

Novembro 2023

MESTRADO EM INTERVENÇÃO COMUNITÁRIA

O papel da escola para as crianças e jovens das comunidades ciganas

TRABALHO DE PROJETO APRESENTADO À
ESCOLA SUPERIOR DE EDUCAÇÃO DE PAULA FRASSINETTI
PARA A OBTENÇÃO DE
GRAU DE MESTRE EM INTERVENÇÃO COMUNITÁRIA

DE

Mariana Raquel Cabral Martins

ORIENTAÇÃO

Doutora Florbela Samagaio Gandra



PAULA
FRASSINETTI

DEDICATÓRIA

A realização de um trabalho de projeto é um percurso desafiante e, por vezes, solitário, mas que dá asas a uma evolução constante, não só a nível académico e profissional como também pessoal.

Posto isto, dedico este trabalho de projeto à minha maior crítica por ter estado presente ao longo de todo o percurso e por me conduzir à concretização de mais uma etapa.

RESUMO

A escola deve aproximar culturas e assumir-se como um espaço de pertença e de partilha para as crianças e jovens ciganos, tendo em consideração as suas expectativas e estimulando os seus interesses (ACIDI, 2013). Ao longo dos últimos anos tem sido dado cada vez mais destaque ao contexto escolar e ao papel da educação no futuro das crianças e jovens. No entanto, será que são tidas em conta as especificidades das crianças e jovens ciganos?

O presente trabalho de projeto aborda o papel da escola nas aspirações futuras das crianças e jovens, aliado ao estudo das comunidades ciganas. Neste sentido, de modo a perceber em que medida é que a escola influencia as aspirações futuras das crianças e jovens ciganos foi desenvolvido o presente estudo de natureza qualitativa, numa resposta social, em contexto de bairro, que intervém com este público-alvo e com as respetivas famílias através de uma relação de proximidade.

A recolha dos dados e a análise dos resultados teve por base a observação direta, a análise documental e entrevistas individuais e grupais realizadas a dois técnicos do C.C, resposta social inserida no Bairro Social de P., às crianças que nele são apoiadas e a um jovem cigano estudante no Ensino Superior.

Logo, este estudo tem como finalidades perceber a opinião e a motivação das crianças/jovens ciganos face à escola e a dos técnicos que os acompanham diariamente, bem como, compreender que influência é que a escola tem nas suas aspirações futuras, tendo por base, não só os dados recolhidos como também os pressupostos teóricos ligados à intervenção comunitária, à caracterização das comunidades ciganas, à infância e juventude, ao papel da escola e ao conceito de aspirações futuras.

Isto culmina numa proposta de intervenção comunitária tendo em consideração uma das necessidades encontradas ao longo do processo de investigação.

Palavras-chave: crianças, jovens, comunidades ciganas, escola, aspirações futuras

ABSTRACT

The school must bring cultures closer and assume itself as a space of belonging and sharing for Roma children and young people, taking into account their expectations and stimulating their interests (ACIDI, 2013). Over the years, more emphasis has been placed on the school context and the role of education in the future of children and young people. However, are the specificities and interests of this target audience taken into account?

This project approaches the issue of education combined with the study of Roma communities. In this sense, in order to understand to what extent the school influences the future aspirations of Roma children and young people, this qualitative study was developed as a social response, in a neighborhood context, which intervenes with this target audience and their families through a close relationship.

Data collection and analysis of results were based on direct observation, document analysis and individual and group interviews with two technicians of the C.C, social response inserted in the Bairro Social de P., the children who are supported there and a young Roma student in Higher Education.

Therefore, this study aims to understand the opinion and motivation of Roma children and young people towards school, as well as towards the technicians who accompany them on a daily basis and to understand the influence that this issue has on their future aspirations, based on theoretical assumptions related to community intervention, the characterization of Roma communities, childhood and youth, the role of school and the concept of future aspirations.

All of this culminates in a proposal for community intervention taking into consideration one of the needs encountered throughout the research process.

Keywords: children, youth, Roma communities, school, future aspirations

ÍNDICE	
DEDICATÓRIA	1
RESUMO	2
ABSTRACT	3
INTRODUÇÃO	7
I. PRESSUPOSTOS TEÓRICOS	9
1.1 INTERVENÇÃO COMUNITÁRIA	9
1.2 INFÂNCIA E JUVENTUDE	14
<i>1.2.1 Direitos da Criança</i>	14
1.3 COMUNIDADES CIGANAS	16
<i>1.3.1 Caracterização das Comunidades Ciganas</i>	16
<i>1.3.2 Lei Cigana</i>	17
<i>1.3.3 Estereótipos Sociais</i>	19
1.4 O PAPEL DA ESCOLA	22
<i>1.4.1 Relação escola-família</i>	27
<i>1.4.2 Fatores de desigualdade de género</i>	29
<i>1.4.3 Aspirações futuras das crianças e jovens</i>	31
1.5 PROJETOS SOCIAIS E POLÍTICAS PÚBLICAS	32
II ENQUADRAMENTO METODOLÓGICO	37
2.1 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS	37
2.2 TERRENO EMPÍRICO DE ESTUDO	39
2.3 PARTICIPANTES NO ESTUDO	42
2.4 PROCEDIMENTOS	43
<i>2.4.1 Recolha de dados</i>	44
2.5 ANÁLISE E DISCUSSÃO DE DADOS	46
<i>2.5.1 Apresentação dos dados recolhidos nas entrevistas</i>	47
<i>2.5.2 Discussão dos resultados</i>	79
CONSIDERAÇÕES FINAIS	84
III PROPOSTA DE INTERVENÇÃO COMUNITÁRIA	89
3.1 INTRODUÇÃO	89
3.2 OBJETIVOS	90
3.3 CAMPO DE AÇÃO, CONTEXTOS DE INTERVENÇÃO E PARTICIPANTES 91	
3.4 ESTRATÉGIAS	92
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS	94
ANEXOS	100

ANEXO A- Consentimento Informado Entrevistas Individuais a Técnicos do C.C.....	101
ANEXO B- Consentimento Informado Entrevista Individual Jovem Cigano.....	102
ANEXO C- Consentimento Informado da Entrevista Grupal e da Técnica de Recolha Sistemática Extensiva de Textos Ilustrados e Legendados	103
ANEXO D- Consentimento Informado Sessão de Observação Direta e Participante ..	104
ANEXO E- Guião de Entrevista Individual ao Coordenador do C.C.....	105
ANEXO F- Guião de Entrevista Individual à Professora do C.C.....	106
ANEXO G- Guião de Entrevista Individual ao Jovem Cigano	109
ANEXO H- Guião de Entrevista Grupal às Crianças Ciganas	111
ANEXO I- Transcrição da Entrevista Individual ao Coordenador	112
ANEXO J- Transcrição da Entrevista Individual à Professora.....	125
ANEXO K- Transcrição da Entrevista Individual ao Jovem Cigano	133
ANEXO L- Transcrição da Entrevista Grupal às Crianças Ciganas.....	149
ANEXO M- Grelha de Análise de Conteúdo da Entrevista Individual ao Coordenador	152
ANEXO N- Grelha de Análise de Conteúdo da Entrevista Individual à Professora	174
ANEXO O- Grelha de Análise de Conteúdo da Entrevista Individual ao Jovem Cigano	188
ANEXO P- Grelha de Análise de Conteúdo da Entrevista Grupal às Crianças Ciganas	211

LISTA DE SIGLAS E ABREVIATURAS

ACIDI – Alto Comissariado para a Imigração e Diálogo Intercultural, I.P

ACM – Alto Comissariado para as Migrações

AMUCIP – Associação para o Desenvolvimento das Mulheres Ciganas Portuguesas

Art. – artigo

DGE – Direção-Geral da Educação

E. – entrevistado|a

ENEC – Estratégia Nacional de Educação para a Cidadania

ENICC – Estratégia Nacional para a Integração das Comunidades Ciganas

F. – feminino

M. – masculino

MEM – “Movimento da Escola Moderna”

OBCIG – Observatório das Comunidades Ciganas

ONG – Organização Não Governamental

OPRE – Operacional de Promoção da Educação

P.e – por exemplo

PAAC – Programa de Apoio ao Associativismo Cigano

PNPSE – Programa Nacional de Promoção do Sucesso Escolar

RSI – Rendimento Social de Inserção

RVCC – Reconhecimento Validação e Certificação de Competências

UE – União Europeia

INTRODUÇÃO

Ao longo do ciclo de estudos de Mestrado em Intervenção Comunitária tivemos oportunidade de desenvolver alguns trabalhos centrados no estudo das comunidades ciganas, que desde logo nos despertaram interesse.

Neste sentido, o presente trabalho tem como principal objetivo explorar as aspirações futuras das crianças e jovens das comunidades ciganas, quando relacionadas com a escola, daí a pergunta de partida – Em que medida a escola influencia as aspirações futuras das crianças e jovens das comunidades ciganas?.

Primeiramente, no âmbito dos pressupostos teóricos, é dado destaque à Intervenção Comunitária que, de um modo geral, desenvolve um trabalho com a comunidade, centrado na redução de situações de exclusão social e na melhoria da qualidade de vida dos indivíduos ou grupos. Já em relação ao papel da escola para as crianças e jovens das comunidades ciganas, a Intervenção Comunitária assume como foco a igualdade de direitos e o acesso à educação.

Neste sentido, tendo em conta o público-alvo deste estudo, é abordada a temática da infância e juventude através de uma abordagem histórica até à implantação da Convenção dos Direitos das Crianças e de uma breve caracterização sociodemográfica do território português.

De seguida, é feita uma caracterização das comunidades ciganas, relatando um pouco do seu percurso até aos dias de hoje e apresentando a *Lei Cigana*, isto é, o conjunto de leis internas que ditam as condutas pessoais e sociais destas populações. Assim, procurar-se-á compreender e valorizar as comunidades ciganas. Ainda neste ponto e, uma vez que, os indivíduos ciganos permanecem alvo de inúmeras atitudes preconceituosas e discriminantes, também é abordada a temática dos estereótipos sociais, agregando alguns direitos e estratégias de proteção que os mesmos auferem enquanto cidadãos portugueses.

Logo depois, sendo que a educação é um direito e um dever até à maioridade, dá-se a conhecer o papel da escola na sociedade atual, fazendo a ponte com as crianças e jovens ciganas. Também são identificados alguns projetos sociais e políticas públicas no âmbito da escolaridade e das estratégias de apoio às comunidades ciganas, em específico às crianças e jovens.

Após isto, é abordada a questão escola-família de forma a percebermos qual a relação entre ambas e, ainda, são explorados os fatores de desigualdade de género em contexto educativo tendo em consideração as comunidades ciganas.

Num segundo momento são apresentados os procedimentos metodológicos que se prendem com a investigação qualitativa e com as seguintes técnicas, análise documental, observação direta e participante e entrevistas individuais e grupais.

Esta temática, para além de ser um pouco desafiante, também poderá assumir um caminho inovador, pelo facto de ainda haver muita falta de informação na sociedade em geral, relativamente, à identidade da comunidade cigana e à sua presença em território português.

Isto verifica-se, por exemplo, pela escassez de dados estatísticos que dizem respeito aos cidadãos portugueses de etnia cigana, visto que a Constituição não prevê a identificação étnica da população. Toda esta falta de informação acaba por gerar a segregação destas comunidades, a desigualdade de direitos e atitudes discriminatórias por parte da população majoritária (Mendes & Magano, 2016)

Relativamente ao contexto educacional, ainda se verificam junto das comunidades ciganas baixas taxas de escolaridade e um abandono escolar precoce o que pode conduzir ao desconhecimento dos direitos e deveres das pessoas ciganas enquanto cidadãos portugueses (Mendes et al., 2014).

Balançando os pontos referidos foram formulados os seguintes objetivos gerais, valorizar a cultura cigana; perceber o preconceito e a discriminação que afastam as crianças e os jovens ciganos da escola; motivar as crianças e jovens para a concretização das suas aspirações futuras; conhecer a relação escola-família nas comunidades ciganas. E, como objetivos específicos, sensibilizar para o papel da escola na sociedade atual; perceber quais as motivações das crianças e dos jovens face à escola; compreender as resistências das comunidades ciganas numa determinada cultura escolar e identificar alguns projetos e políticas sociais relacionadas com as comunidades ciganas e o contexto educativo.

I. PRESSUPOSTOS TEÓRICOS

1.1 INTERVENÇÃO COMUNITÁRIA

As comunidades ciganas são muitas vezes relacionadas ao conceito de “guetização” que teve início com a divisão dos judeus e mais tarde das pessoas negras, o que veio a dar lugar também às pessoas homossexuais e aos imigrantes. Para tal, foram criadas áreas restritas com a finalidade de dividir comunidades e, simultaneamente preservar os hábitos culturais dos diferentes grupos, limitando a interação intercultural e promovendo a exclusão social. Algumas destas medidas de restrição e/ou distinção eram uma alternativa à expulsão (Wacquant, 2004).

O autor Loïc Wacquant destaca que o conceito de “gueto” é constituído por estigmas, limites e confinamento espacial, uma vez que está diretamente ligado ao de etnia, segregação, pobreza, bairros sociais, relação assimétrica de poder, desigualdade e violência. Logo, como refere Wacquant (2004, p.160) “nem todos os guetos são pobres e nem todas as áreas pobres são guetos”, bem como, “todos os guetos são segregados mas nem todas as áreas segregadas são guetos” pois a segregação pode ser voluntária.

Em alguns casos, o objetivo é proteger os modos de vida dos residentes, o que lhes dá uma certa superioridade, ou seja, a segregação residencial é uma condição necessária, mas não é suficiente para a “guetização”. Um “gueto” só pode ser constituído se houver um conjunto de organizações que garanta o bem-estar do grupo (Wacquant, 2004), neste caso em específico, a única organização dentro do Bairro é o C.C.

Por comunidade entende-se o conjunto de pessoas que partilha um determinado contexto de vida não só territorial como também social, cultural, emocional, linguístico e identitário, ligados a um passado histórico construído coletivamente e a relações de solidariedade (Fernández, 2009).

O conceito de comunidade pode assumir uma perspetiva local, nacional ou internacional. Dentro da comunidade há um grupo que pode ser caracterizado como homogéneo, com raízes próprias ou como heterogéneo e, ainda, como multicultural. Para além disso, também se pode dividir em subgrupos, nomeadamente, o subgrupo que integra indivíduos em situação de exclusão social ou o subgrupo em que a comunidade no seu conjunto representa uma relação de vizinhança e de proximidade. Tendo em conta estes fatores é mais favorável a intervenção com o conjunto da comunidade ao

invés dos subgrupos em diferentes circunstâncias culturais e socioeconómicas (Fernández, 2009).

A globalização foi um dos fatores que veio acentuar cada vez mais as desigualdades sociais fazendo crescer o número de pessoas em situação de risco de pobreza, incapazes de satisfazer as suas necessidades básicas de vida. Ainda assim, com o passar dos anos temos vindo a assistir a um aumento dos índices de crescimento económico, da qualidade de vida e da esperança média de vida (Antunes, 2010).

Para além das estruturas económicas, sociais e culturais, a educação também foi afetada pelas transformações da sociedade atual, uma vez que, se baseia numa prática contextual, social e histórica limitada a um determinado espaço-tempo (Antunes, 2010).

Assim, atualmente, tornou-se cada vez mais necessário recorrer à educação, não só formal como informal e não-formal, mas acima de tudo que seja capaz de promover conhecimentos, competências e estratégias que permitam aos indivíduos e grupos agir positivamente perante os desafios de uma sociedade em constante transformação (Antunes, 2010).

Ao longo da Quinta Conferência Internacional de Educação de Adultos da Declaração de Hamburgo, Jacques Delors refere que “a educação mais do que um direito é a chave para o século XXI”, considerando-a a chave para a melhoria da qualidade de vida dos indivíduos e das comunidades. Para além disso, defende que o processo educativo “engloba a educação formal e a educação permanente, a educação não-formal e toda a gama de possibilidades de aprendizagem informal e ocasional existente numa sociedade educativa” (*International Conference on Adult Education, 5th, Hamburg, Germany, 1997, 1997*). Nesta medida, a educação é imprescindível em qualquer fase da vida para a promoção da democracia, da justiça, da igualdade de género e do desenvolvimento económico, social e científico, construindo uma sociedade mais cooperante e solidária (Antunes, 2010).

Logo, a educação tem como finalidade capacitar os indivíduos de competências necessárias para que sejam protagonistas da mudança social perante uma sociedade em constante transformação (Antunes, 2010).

Após a globalização e as novas perspetivas de desenvolvimento, surgiu a necessidade de valorizar os contextos locais e comunitários com vista a diminuir situações de marginalização, exclusão social e desigualdades (Tomás et al., 2021).

É neste sentido que surge a Intervenção Comunitária, uma nova esfera educativa, que visa o trabalho com a comunidade e não sobre a comunidade, no sentido em que os

indivíduos e grupos participam de forma consciente, livre e responsável no seu próprio processo de desenvolvimento e, conseqüentemente, na melhoria da qualidade de vida através de valores comunitários (Fernández, 2009).

O principal objetivo da Intervenção Comunitária é melhorar a qualidade de vida dos indivíduos e grupos, com vista a diminuir as situações de vulnerabilidade e a exclusão social (Antunes, 2010), através de uma ação socioeducativa com comunidades, observando as suas potencialidades e fragilidades, mobilizando recursos e reunindo os interesses e vontades das populações, para que assumam os projetos como significativos (Tomás et al., 2021).

Os projetos comunitários estimulam os agentes sociais enquanto grupo, consciencializando-os para as suas necessidades, expectativas e recursos e sensibilizando-os para a participação ativa em todas as fases dos projetos de Intervenção Comunitária, desde o diagnóstico à avaliação. Isto é, este modelo de intervenção deve ter por base um diagnóstico prévio da comunidade, do contexto histórico e organizacional, dos recursos e das necessidades e dos interesses da população, a fim de criar relações de proximidade que conduzam à confiança e de estimular as competências necessárias para uma melhor qualidade de vida (Antunes, 2010).

Logo, a Intervenção Comunitária assume as comunidades como espaços socializadores, constituídos pela construção de identidades locais e coletivas, por redes sociais e de suporte a indivíduos e grupos sociais que partilham espaços, valores e formas de convivência. É fundamental estimular estas comunidades para que se assumam como espaços de exercício de cidadania, ação cívica e política, ou seja, como espaços de participação (Tomás et al., 2021).

Tendo em consideração a perspetivas de diversos autores, para Erdozain (1992) a Intervenção Comunitária trata-se de um processo de desenvolvimento coordenado e sistemático que potencia a autoconfiança, a cooperação e a participação ativa para que ao serem analisadas as necessidades existentes e traçados objetivos seja alcançado o desenvolvimento integral da comunidade (Antunes, 2010).

Já García e Sánchez (1997), referem que a Intervenção Comunitária deve ser sistematizada e planificada e dá-se quando o projeto de desenvolvimento vai ao encontro das necessidades e interesses da comunidade local, fazendo-se acompanhar de medidas sociais, económicas, políticas e legislativas (Antunes, 2010).

De forma sintetizada e tendo em consideração as perspetivas analisadas, de acordo com Antunes (2010, p.192) “a intervenção comunitária é uma forma de

intervenção, um modo de desenvolver projectos que se caracteriza por partir dos problemas e contar com a participação das populações destinatárias mediante a sua organização”.

No que diz respeito às comunidades ciganas, a Intervenção Comunitária assume um papel imprescindível pelo facto de abranger diversos grupos sociais, nomeadamente, grupos em situação de marginalidade ou em situação de pobreza. Mas não só, também se tem dado destaque a realidades multiculturais e multiétnicas. Ainda assim, é fundamental lembrar que a intervenção não deve ser só focada nos grupos minoritários e excluídos como também na população maioritária, visando a plena inclusão de todos os cidadãos (Fernández, 2009).

Sendo isto possível, o desenvolvimento social resultará num ambiente de paz, liberdade, estabilidade e segurança, para além da participação comunitária, da distribuição equitativa dos benefícios do crescimento económico e das políticas públicas que promovem o respeito pela diversidade e a valorização dos direitos humanos evitando, assim, a exclusão social (Fernández, 2009)

No que diz respeito às comunidades ciganas e às organizações educativas, ambos assumem como característica a heterogeneidade, o que pode dificultar a definição de estratégias eficazes em diversos contextos. Porém, nos últimos anos, a relação entre as comunidades ciganas e a escola, tem vindo a ser fortalecida, através da criação de diversos programas, projetos sociais e políticas públicas (Moio, 2009).

Contudo, as comunidades ciganas quando relacionadas com o contexto educativo continuam a apresentar baixos níveis de escolaridade e taxas de abandono e abstinência escolar elevadas. Daí que, ao nível da Intervenção Comunitária, seja necessário, adequar as estratégias existentes, estimular o acesso à escola, proporcionar relações de confiança e de empatia com as famílias e estabelecer estratégias que os motivem (Moio, 2009).

Em relação ao público-alvo crianças e jovens, os projetos de intervenção comunitária que o envolvem centram-se em grande parte na mobilização de estratégias de educação não formal em contextos vulneráveis, mediante atividades com o objetivo de reduzir problemáticas relacionadas com a escola e questões comportamentais. Para tal, é fundamental colocar as crianças e jovens no centro da intervenção, estimulando a sua participação e envolvimento e desenhando metodologias de investigação participativas com e para elas, motivando-as a expressar as suas forças, necessidades e aspirações (Tomás et al., 2021).

Desta forma, o papel que a escola assume na vida das crianças e jovens das comunidades ciganas deve ter por base projetos de intervenção centrados na promoção do acesso à educação, enquanto direito fundamental e na adequação de estratégias que as motivem a concluir o ensino obrigatório e a prosseguir para as áreas dos seus interesses (Moio, 2009)

Em suma, como citam Ferro et al. (2014, p.12) “para partilharmos e trabalharmos com uma comunidade, precisamos de ouvir e de cativar o outro que nos ouve. E precisamos de tempo, muito tempo para estar na rua, o palco principal onde tudo acontece e onde tudo poderá acontecer”.

1.2 INFÂNCIA E JUVENTUDE

1.2.1 *Direitos da Criança*

Tendo em atenção as características da infância em Portugal verificam-se baixas taxas de natalidade e, simultaneamente, taxas altas de envelhecimento. Também é uma atual realidade portuguesa a diminuição da dimensão das famílias, o aumento de famílias monoparentais e de indivíduos a viver sozinhos, a diminuição do número de casamentos e o aumento das taxas de divórcios e de uniões de facto (Tomás, 2012).

Como foi referido, o número de crianças e jovens tem vindo a diminuir pelo que, segundo dados estatísticos, em 2021, a percentagem de crianças e jovens estava nos 12,9%, em comparação a 1960 com 29,2% ou em 2001 com 16%, tendo havido uma quebra, em 2011, para os 14,9% (INE & PORDATA, 2022).

A Infância começou a ganhar especial destaque nos séculos XVIII e XIX, a partir da visão dos autores Rosseau, Joh Locke e Ariés que foram introduzindo a Infância nas sociedades modernas distinguindo a criança do adulto (Trevisan, 2010). Foi através de Durkheim que a infância passou a ser vista como um direito próprio e, a partir daí, no século XX surgiu uma visão sociológica da infância associada à socialização (Tomás et al., 2021).

O século XX é considerado o século dos direitos da criança, onde foi construído um quadro jurídico-legal diretamente ligado à proteção das crianças (Tomás, 2012). Para além disso, neste século, começou a surgir a noção de Infância como um fenómeno natural, mais do que social e, ainda, foi realçado o papel ativo que as crianças podem assumir através da participação e dos riscos e vulnerabilidades a que permanecem sujeitas. Deste modo, «A criança do século XX torna-se, assim, “historicamente visível”» (Trevisan, 2010).

A questão da Sociologia da Infância surge nos anos 80 onde diversos sociólogos procuraram investigar as crianças como agentes sociais e as infâncias como formações sociais por meio de questões como as ordens e interações sociais e locais, estruturas sociais, a diversidade cultural e social na infância e as práticas discursivas e linguísticas (Tomás et al., 2021).

A questão da infância e da promoção do bem-estar das crianças, em Portugal, começou pela aprovação da Lei de Proteção à Infância, em 1911 (Tomás, 2012). Esta consciencialização pela especificidade da infância e pelas situações de vulnerabilidade,

exclusão social e violência a que permanecem sujeitas levou à implantação da Declaração Universal dos Direitos da Criança, em 1959, pela Organização das Nações Unidas que consagra princípios ligados à proteção e ao acesso a direitos fundamentais como a educação, a saúde, a igualdade, entre outros não menos importantes (Trevisan, 2010). Mais tarde, na Constituição da República de 1979 passaram a estar consagrados alguns direitos fundamentais relacionados com a infância (Tomás, 2012).

A criança enquanto sujeita de direitos como o de participação, para além do de proteção, surgiu em 1989, com a Convenção dos Direitos da Criança, alargada a diversos países e que veio a ser ratificada por Portugal em 1990 (Trevisan, 2010).

Portanto, tendo em consideração o artigo 1º da Convenção dos Direitos da Criança, “A criança é definida como todo o ser humano com menos de dezoito anos, excepto se a lei nacional confere a maioridade mais cedo” (UNICEF Portugal, 2019).

Compete ao Estado garantir e fazer respeitar os direitos de todas as crianças independentemente da sua raça, sexo, língua, religião, cor, origem nacional, étnica e social ou outra característica das crianças e dos pais ou representantes legais, protegendo-as de qualquer forma de discriminação (UNICEF Portugal, 2019).

Nenhuma criança deve ser privada de viver o seu modelo cultural. Assim, as crianças com origem em minorias étnicas têm o direito de ter a sua própria vida cultural e religiosa, bem como, expressar-se na sua própria língua (UNICEF Portugal, 2019).

Aos pais ou representantes legais cabe a responsabilidade de educar as crianças e de assegurar o seu pleno desenvolvimento, com o apoio do Estado, salvaguardando sempre o superior interesse da criança (UNICEF Portugal, 2019).

Contudo, apesar de todas as conquistas alcançadas até hoje, não podemos afirmar a garantia plena dos direitos das crianças. Portugal, ainda tem um longo caminho a percorrer até que a agenda da infância seja considerada uma prioridade política, cultural, económica e social, dado que apenas foi alcançado um desenvolvimento intermédio (Tomás, 2012).

1.3 COMUNIDADES CIGANAS

1.3.1 *Caracterização das Comunidades Ciganas*

Por volta do século III, as pessoas das comunidades ciganas iniciaram os seus movimentos migratórios a partir do Nordeste da Índia, daí serem bastante lembrados pelo nomadismo. No decorrer destas longas caminhadas foram formados diversos grupos mediante apropriações culturais e linguísticas das regiões por onde foram passando (ACIDI, 2013).

Georg Simmel, sociólogo alemão com influência na Escola de Chicago dos anos 20, caracteriza o nómada como sendo essencial nas interações sociais, talvez por ser estranho e acrescentar novidade, por representar a exterioridade e, assim, as várias formas de alteridade. Desta forma, a pessoa nómada constitui-se como parte integrante do próprio grupo estruturando-o como tal. Além de que, são o palco para as relações de reciprocidade, elemento fundamental para a sociabilidade (Maffesoli, 2001).

A comunidade cigana encontra-se espalhada por todo o mundo, apesar de que os focos se centram em países europeus como a Roménia, a Bulgária, a Hungria, a Eslováquia, a República Checa e o antigo território da Jugoslávia (Mendes et al., 2014).

Em Portugal, a presença da população cigana é notória há cerca de 500 anos, ainda que a Constituição da República de 1922 só lhe tenha atribuído o pleno direito à cidadania portuguesa passado quatro séculos (ACIDI, 2013).

Estima-se que existam entre 40 mil a 60 mil cidadãos ciganos em território português (ACIDI, 2013). De acordo com o Observatório das Comunidades Ciganas (OBCIG), os cidadãos ciganos portugueses representam 0,4% da população, ou seja, cerca de 37 mil pessoas (ACM, 2018).

Ainda que sejam dados essenciais para a criação de estratégias de intervenção, Portugal não inclui a etnia como uma variável de estudo nos censos, o que leva a que permaneça um certo desconhecimento não só sobre o número real de pessoas ciganas, bem como, a sua distribuição geográfica e a sua situação económica e social. Isto, dificulta o desenvolvimento e integração desta comunidade (ACIDI, 2013).

As populações ciganas são caracterizadas pela heterogeneidade, ou seja, as pessoas e grupos assumem perfis complexos e plurais com múltiplas dimensões, o que leva a um anacronismo social, à estagnação social e à vivência em micro sociedades

regidas pela convivialidade e por leis próprias, permanecendo, deste modo, a minoria étnica mais rejeitada (Mendes et al., 2014). Logo, “sendo diferentes entre si, têm raízes comuns” (ACIDI, 2013, p.9).

Estas raízes comuns são ágrafas, ou seja, os seus valores transmitem-se de geração em geração pela palavra. Para além de se caracterizarem pelo modo de vida em comunidade, daí que as relações de sociabilidade sejam maioritariamente intra étnicas, também a língua se divide entre o português e o *caló* (p.e *romanon e romanó* significam cigano). Já no culto predominam as religiões católica e evangélica (Mendes et al., 2014).

A juntar a estas particularidades há um conjunto de regras e valores que regulam diferentes dimensões da vida social e familiar da comunidade cigana, denominado de *Lei Cigana*, como iremos abordar de seguida.

1.3.2 Lei Cigana

Como já foi referido, a *Lei Cigana*, representa o conjunto de leis internas que ditam as condutas pessoais e sociais de alguns membros destas comunidades. A *Lei Cigana* não está presente na literatura, mas é transmitida oralmente pelos seus próprios elementos, de geração em geração (ADC Moura, 2013).

Dentro da *Lei Cigana* existe uma regra que tem como finalidade regular as relações entre indivíduos, denominada *Os Contrários*, pelo que em caso de conflito entre pessoas ciganas, é reunido um tribunal composto pelos homens mais velhos que determinam as consequências dos envolvidos. Daí que as famílias de ambos os envolvidos sejam consideradas como contrárias, visto que, a tensão pode agravar-se caso se encontrem. Esta medida de afastamento dos envolvidos e das famílias leva a que as crianças se ausentem da escola (ADC Moura, 2013).

Outra lei cigana é *Donos das suas aldeias*, no sentido em que cada comunidade possui um território para se acomodar e nenhum membro de outra família se poderá instalar, definitivamente, no mesmo território, à exceção de pessoas em união matrimonial. Isto quebra a ideia de que a população cigana segue um modo de vida nómada (ADC Moura, 2013).

Ainda neste domínio há *A noção de família: luto, casamento e educação*. Quanto ao luto, este é determinado consoante a proximidade do familiar falecido e o nível de tradição. A mulher é quem sofre mais restrições no momento do luto, visto que,

o vestuário passa a ser preto, o cabelo é cortado e não lhe é permitido o uso de jóias e de maquilhagem, para que a sua feminilidade seja coberta evitando a atração. Posto isto, a identidade das mulheres passa a ser negada e associada apenas à “viúva de” e, simultaneamente, perdem os direitos sociais e deixam de ter valor na sua comunidade (ADC Moura, 2013).

Aos homens apenas compete usar traje preto e deixar crescer o cabelo e a barba. Já as crianças também veem os seus direitos negados, como a frequência da escola e a ocultação do nome e das fotografias da pessoa falecida. Contudo, quando a pessoa em luto respeita rigorosamente estas regras é-lhes atribuído um estatuto de “pessoa de honra” dentro da comunidade (ADC Moura, 2013).

No que diz respeito ao casamento, a regra dita que pode haver uniões precoces, as raparigas a partir dos 13 anos e os rapazes entre os 14 e os 15 anos, sendo que deve ocorrer dentro da mesma comunidade para que haja uma preservação da cultura cigana. Habitualmente, o acordo era feito entre os pais dos possíveis noivos, começando pelo pedido dos pais do rapaz, mas terá evoluído na medida em que as raparigas por intermédio dos pais também podem fazer o pedido de casamento (ADC Moura, 2013).

A figura feminina é valorizada pela quantidade de pedidos de casamento que tiver e privilegiada sendo-lhe dada a oportunidade de recusar um pretendente. Além do mais, o casamento representa um evento social onde são desenvolvidas relações intracomunitárias e tidos em conta diversos rituais e regras, nomeadamente, uma festa de dois a três dias, a atenção às famílias contrárias na elaboração da lista de convidados e o teste da virgindade que dita a honra da rapariga e da respetiva família (ADC Moura, 2013).

Ao contrário do que a população pensa, também existe o processo de divórcio na comunidade cigana, que é conduzido pelas famílias dos membros do casal. Dita a regra que é a mulher e os filhos mais novos que saem de casa, os restantes ficam sob tutela do pai. Além disso, ambos podem voltar a casar (ADC Moura, 2013).

Quanto ao fator educação é dada mais liberdade aos meninos do que às meninas, dependendo das normas familiares. Não só a escola desempenha um papel fundamental no desenvolvimento das crianças como também a família, que tem como função transmitir valores como o respeito pelos mais velhos, a autonomização, a solidariedade intragrupal e o sentimento de pertença ao grupo. Às raparigas é dada a responsabilidade das lides domésticas e do cuidado dos irmãos mais novos, como preparação para o

casamento. Contrariamente, os rapazes seguem nas suas atividades os passos da figura masculina da família (ADC Moura, 2013).

Por fim, às crianças das comunidades ciganas são lhes atribuídos dois nomes, aquele com o qual é registada à nascença e outro empregue pelos padrinhos que permanece em segredo dentro da comunidade (ADC Moura, 2013).

Todo este conjunto de regras internas quando desconhecido e estereotipado pode dar origem a representações sociais negativas, a atitudes discriminatórias e preconceituosas e, conseqüentemente à exclusão social das comunidades ciganas como veremos de seguida. Daí que haja uma certa desconfiança e um distanciamento entre as comunidades ciganas e a população maioritária.

1.3.3 Estereótipos Sociais

De acordo com o investigador Erving Goffman, as pessoas em situação de exclusão social tendem a reunir-se em pequenos grupos e veem negadas diversas oportunidades de vida em sociedade, através de estereótipos, gerando uma barreira entre o “outro”, como sendo diferente de “nós”. Neste sentido, o “outro” sente mais dificuldades ao longo do seu percurso de vida para alcançar os seus objetivos, ao contrário de “nós”, uma vez que, não nos são atribuídas representações sociais negativas (Mendes et al., 2014).

Como realçam Mendes et al. (2014, p.12) “na verdade, a inexistência de reconhecimento dos ciganos, ou até o seu incorreto conhecimento, refletem-se em imagens limitativas, deformadas, de inferiorização e desprezo, afetando e restringindo negativamente a vida destas pessoas, o que se configura como mais uma forma de opressão sobre os ciganos”.

No decorrer da história das sociedades têm sido implementadas barreiras sociais, estereótipos e representações sobre o outro, aquele que é diferente do eu, assumindo várias designações. Estes obstáculos que persistem em relação às comunidades ciganas traduzem-se em sentimentos e práticas racistas e discriminatórias que conduzem às desigualdades sociais no acesso aos principais direitos cívicos. A invisibilidade e a falta de reconhecimento da população cigana dá origem a imagens limitadas, distorcidas e categorizadas provocando sentimentos de inferiorização, de desprezo e de opressão (Mendes et al., 2014).

O primeiro grupo de pessoas ciganas instalou-se na Península Ibérica em meados do século XV, o que leva a imaginar o sentimento de estranheza que a população cigana

provocou na sociedade daquele tempo, “pois o desconhecido, separa” e não havendo qualquer tipo de referência sobre a origem, o modo de vida, de falar e de vestir, originou, desde logo, sentimentos de desconfiança e atitudes discriminatórias e marginalizantes que permanecem nos dias de hoje (ACIDI, 2013).

Quando falamos em história do povo cigano surgem de imediato as perseguições e discriminações das quais foram alvo. Desde o século XVI que a população cigana é perseguida, sendo que por toda a Europa começaram a verificar-se políticas de assimilação forçada e a total rejeição deste povo resultando em penas como a expulsão do território ou a condenação à morte (ADC Moura, 2013).

A perseguição mais desumana da história dá-se no século XX com o movimento Nazi, que tal como mencionava o slogan deste genocídio, em 1941, “Depois dos judeus, os ciganos”. Infelizmente, pouco se fala, mas estima-se que tenham sido mortos entre 200 a 500 mil ciganos nos campos de extermínio e de concentração nazistas (ADC Moura, 2013).

Tudo isto obrigou as comunidades ciganas a criar uma barreira, isolando-se da restante sociedade, o que teve consequências positivas e negativas. Como consequências positivas destacam-se a preservação da identidade e dos valores culturais centrados na valorização da família, o respeito pelos mais velhos e a proteção das crianças. Além do mais, também originou consequências negativas ao remeter esta população ao esquecimento e à desconfiança por parte da população maioritária, bem como, à exclusão social (ACIDI, 2013).

O facto de haver escassez de informação relativamente às comunidades ciganas dificulta o seu processo de inclusão social, uma vez que, prevalece uma desconfiança mútua que conduz ao afastamento das pessoas ciganas de outros grupos culturais, bens e serviços e, conseqüentemente, à desigualdade (ACIDI, 2013).

Ainda assim, no dia a dia cidadãos ciganos não são desconhecidos dada a quantidade de representações sociais e juízos de valor a que estão sujeitos, ainda que na sua maioria sejam em forma de preconceito e estereótipo, determinantes nas atitudes, na comunicação e na compreensão entre pessoas ciganas e não ciganas. Logo, é imprescindível que haja um conhecimento da história e da cultura deste povo para que sejam criadas dinâmicas de interação entre todos os cidadãos portugueses, promovendo a coesão social, a igualdade de oportunidades e a diversidade cultural. (ACIDI, 2013).

De acordo com o artigo 13º da Constituição da República Portuguesa (1976) “1. Todos os cidadãos têm a mesma dignidade social e são iguais perante a lei.” e “2.

Ninguém pode ser privilegiado, beneficiado, prejudicado, privado de qualquer direito ou isento de qualquer dever em razão de ascendência, sexo, raça, língua, território de origem, religião, convicções políticas ou ideológicas, instrução, situação económica, condição social ou orientação sexual”.

O mesmo refere o artigo 7º da Declaração Universal dos Direitos Humanos “Todos são iguais perante a lei e, sem distinção, têm direito a igual proteção da lei. Todos têm direito a proteção igual contra qualquer discriminação que viole a presente Declaração e contra qualquer incitamento a tal discriminação.”(Organização das Nações Unidas, 1948).

E, como defendem os autores da Estratégia Nacional para a Integração das Comunidades Ciganas “A diferença não implica diferentes direitos”(ACIDI, 2013, p.29)

No caso das crianças e jovens está estipulado que cada um pode alcançar qualquer posição social e concretizar todas as suas aspirações, ainda que seja apenas do ponto de vista teórico (Tomás et al., 2021).

Todavia, o bem-estar e a qualidade de vida das crianças e jovens são desenhados pelo peso da discriminação, do preconceito, dos estereótipos sociais e da inibição de acesso a determinados recursos. Mas não só, também da origem social, étnica, cultural e geográfica, do género e da religião. Quanto mais intensa e prolongada for a vivência de algum dos fatores de desigualdade apresentados, mais prejudiciais podem vir a ser os seus impactos na vida das crianças e jovens (Tomás et al., 2021).

A desigualdade étnica, racial ou cultural está presente em determinados grupos sociais, sendo que para as crianças e jovens, o contexto social em que vivem também pode ir a favor ou contra o seu desenvolvimento biopsicossocial (Tomás et al., 2021)

Oportunidades desiguais potenciam resultados desiguais para as crianças e jovens no seu desenvolvimento, qualidade de vida, inclusão social e acesso a recursos, principalmente no período da primeira infância, podendo gerar efeitos para o resto da vida (Tomás et al., 2021).

Logo, pensar os Direitos da Criança deve ir além do plano formal, ou seja, é fundamental compreender o que as crianças sentem sobre si e sobre o seu bem-estar (Tomás et al., 2021).

1.4 O PAPEL DA ESCOLA

Na década de 60, começou a ser imaginada uma reforma com o objetivo de modernizar Portugal do ponto de vista económico e social através da educação/qualificação, começando pelos ensinamentos básico e secundário. Mais tarde, nos anos 70, o professor José Veiga Simão, então ministro da educação, apresentou uma reforma do ensino português, denominada Reforma de Veiga Simão que tinha como finalidade a democratização do ensino (Stoer R., 1983).

A partir daí passou a ser atribuída uma grande importância ao ensino, aproximando-a aos modelos de outros países e alargando-o a toda a população, pois, antes desta reforma poucos eram os alunos que tinham acesso ao Ensino Superior, não só pelas dificuldades económicas como pelo facto de as universidades se localizarem apenas nos grandes centros urbanos. Assim, surgiu a necessidade de criar uma rede diversificada de instituições a nível territorial através de um sistema de ensino binário (universidades e politécnicos) e de apresentar uma maior oferta educativa (Stoer R., 1983).

Atualmente, o sistema educativo português é regido pela Lei de Bases, um conjunto de políticas educativas que promovem o direito e o desenvolvimento da educação. Perante isto, a Lei de Bases assume como princípios gerais o direito de todos os portugueses à educação, à cultura e à igualdade de oportunidades, tal como consta na Constituição da República (Decreto Lei nº. 46/86 de 14 de outubro da Lei de Bases do Sistema Educativo, 1986).

De acordo com o artigo 28º da Convenção dos Direitos da Criança “A criança tem direito à educação e o Estado tem a obrigação de tornar o ensino primário obrigatório e gratuito, encorajar a organização de diferentes sistemas de ensino secundário acessíveis a todas as crianças e tornar o ensino superior acessível a todos, em função das capacidades de cada um. A disciplina escolar deve respeitar os direitos e a dignidade da criança. Para garantir o respeito por este direito, os Estados devem promover e encorajar a cooperação internacional.” (UNICEF Portugal, 2019).

Em Portugal, desde 2009, que a legislação prevê que a escolaridade seja universal, gratuita e obrigatória para crianças e jovens com idades compreendidas entre os 6 e os 18 anos. Esta medida cessa assim que o aluno completa os 18 anos (Assembleia da República, 2009).

Quando se começou a dar mais destaque aos direitos da criança, nomeadamente à proteção e participação, a escola tornou-se um contexto essencial para o desenvolvimento de competências essenciais à criança (Trevisan, 2010).

O primeiro processo educativo em contexto escolar dá-se na educação pré-escolar, onde é possível estabelecerem-se laços de confiança entre a tríade alunos, família e escola (ACIDI, 2013). Ainda assim, segundo a Lei de Bases, “A frequência da educação pré-escolar é facultativa, no reconhecimento de que à família cabe um papel essencial no processo da educação pré-escolar.” (Decreto Lei nº. 46/86 de 14 de outubro da Lei de Bases do Sistema Educativo, 1986).

Deste modo, o principal objetivo da educação passa pelo desenvolvimento da personalidade e das aptidões das crianças salientando as suas potencialidades. A escola prepara as crianças e os jovens para a vida adulta em sociedade, evidenciando a tolerância, a igualdade e o respeito pelos outros, pela sua identidade, pelo meio ambiente e pela diversidade (art. 29) (UNICEF Portugal, 2019).

Para além disso, a escola promove o exercício dos direitos e deveres das crianças, cria as condições necessárias para que estas desenvolvam um pensamento crítico e para que se sintam valorizadas mediante as suas histórias de vida, como também, desempenha um papel imprescindível na difusão das liberdades fundamentais e dos direitos humanos, a partir da promoção do respeito pelas diferentes origens, línguas e identidades sociais e culturais das crianças (Trevisan, 2010).

Porém, de um modo geral, os alunos continuam a encarar a escola como um “sacrifício”, em que a única motivação é o projeto de vida que ambicionam, ou seja, esta é a única razão que os leva a frequentá-la. No entanto, “a escola deve ser mais do que isso”, mas são poucos os avanços feitos nessa direção (Magano & Mendes, 2013).

No que diz diretamente respeito às populações ciganas, o processo de escolarização, iniciou mais tarde do que a restante população, a partir da década de 70, do século XX, após uma mudança de mentalidades impulsionada pela Revolução de 1974 (Nicolau, 2016).

Tem vindo a ser notório que a atual geração já alcança níveis de escolaridade superiores aos dos seus pais, ou seja, o analfabetismo e o abandono escolar no 1º ciclo deram lugar à conclusão do 2º e 3º ciclo de escolaridade, mesmo que continue a haver um longo caminho a percorrer tendo em consideração a escolaridade obrigatória em Portugal (ACIDI, 2013).

Considerando os dados estatísticos da Direção-Geral de Estatísticas da Educação e Ciência (2020), nos anos de 2018/19, em escolas públicas frequentavam o ensino pré-escolar 2570 alunos ciganos. Já o número de crianças e jovens que frequentavam o Ensino Básico, dividido entre 1º ciclo (11138 alunos), 2º ciclo (6097 alunos) e 3º ciclo (4684 alunos), aumentou em termos percentuais comparado com os anos de 2016/17, à exceção do 1º ciclo. Quanto ao Ensino Secundário, é o nível de ensino com menor número de estudantes, contando com apenas 651 jovens (Direção-Geral de Estatísticas da Educação e Ciência, 2020).

Ainda assim, embora haja uma maior predisposição para frequentar a escola ainda há situações em que estudar não é uma prioridade e o ensino obrigatório não é concluído (ACIDI, 2013), pois “para as pessoas ciganas a Escola é percebida como um espaço para quando se é criança ou muito jovem e não para jovens adultos ou adultos” (Magano & Mendes, 2016, p.22). Daí que ao relacionarmos as comunidades ciganas com a escola ainda se verifiquem taxas altas de absentismo e abandono escolar, como também, baixos níveis de alfabetização (Mendes et al., 2014).

O abandono escolar de alunos das comunidades ciganas matriculados em escolas públicas, estatisticamente, mostra que de um total de 20402 crianças e jovens matriculados no Ensino Básico, no 1º ciclo, de 10376 alunos 448 abandonaram a escola, no 2º ciclo em 5658 foram 804 os que abdicaram de estudar, no 3º ciclo entre 4368 cerca de 376 deixaram o contexto escolar. No que toca aos 578 alunos que integravam o Ensino Secundário, 69 jovens afastaram-se da escola. Resumidamente, em 20980 alunos das comunidades ciganas matriculados em escolas públicas, cerca de 1697 abandonaram a escola (Direção-Geral de Estatísticas da Educação e Ciência, 2020).

São vários os fatores que conduzem à desvinculação da escola, como a falta de referências escolares por parte da família e a influência direta dos pais e/ou encarregados de educação, sobretudo no caso das raparigas ciganas entre os 13 e os 15 anos que tendem a abandonar a escola em função do casamento. Além do mais, as condições de vida, o facto de serem provenientes de territórios estigmatizados socialmente e o contexto socioeconómico também influenciam a aprendizagem escolar das crianças e jovens, ainda que, o Rendimento Social de Inserção (RSI) seja um grande incentivo à conclusão do ensino obrigatório (ACIDI, 2013).

Mas não só, também a falta de assiduidade e as sucessivas retenções têm influência – um total de 15,5% de estudantes do ensino básico e secundário, ou seja, 3251 alunos ciganos retidos dos 20980 matriculados em escolas públicas (Direção-

Geral de Estatísticas da Educação e Ciência, 2020) - e a falta de motivação e de valorização quanto à aprendizagem escolar, as dificuldades relacionais escola-família, as escolas e turmas constituídas apenas por alunos ciganos e a exclusão no mercado de trabalho, também geram baixas expectativas e prejudicam o percurso escolar dos alunos ciganos (ACIDI, 2013).

Para além disso, a pouca socialização primária, a estimulação cognitiva deficitária, os fracos recursos linguísticos, a falta de motivação para a aprendizagem, a ausência de expectativas em relação à escola e de oportunidades de vida são fatores muitas vezes atribuídos aos fracos resultados escolares. Porém, nem o sistema educativo nem os docentes são responsabilizados pelo “insucesso”, pela negligência e pelo desinteresse e abandono escolar, pois a culpa é sempre dirigida aos alunos e às famílias ciganas (Magano & Mendes, 2016).

Neste sentido, em certa parte a própria escola também contribui para este tipo de problemáticas entre as crianças ciganas e a escola, pois prevalecem apenas as normas da sociedade dominante (Nicolau, 2016), tornando os conteúdos programáticos e as regras sociais divergentes dos valores e dos modos de vida dos alunos ciganos (Mendes et al., 2014). Daí que quando falamos em educação formal é logo associada uma transformação identitária, o que leva a que os indivíduos das comunidades ciganas sejam mais facilmente mobilizados para atividades não-formais (ACIDI, 2013).

Neste ponto de vista, será que os currículos escolares portugueses têm em consideração o interesse superior da criança (Trevisan, 2010)? Não, a escola ainda não está preparada para trabalhar com minorias étnicas, apenas com a comunidade em geral, o que pode ser resultado da pouca preparação dos profissionais e da falta de conhecimento sobre esta cultura (ACIDI, 2013).

Vejamos, a língua, por exemplo, pode ser uma barreira a este direito (Trevisan, 2010). Isto é, a língua de escolarização é a língua portuguesa, mas há inúmeros alunos com diferentes origens e línguas maternas (Trevisan, 2010), como é o caso dos alunos ciganos que, apesar de já terem apropriado a língua portuguesa ao seu modelo cultural, também têm a sua própria língua- o caló (Mendes et al., 2014).

Assim, o artigo 30º, da Convenção dos Direitos da Criança que mostra que a criança com origem em minorias étnicas tem direito à utilização da sua própria língua, bem como à vivência da sua cultura ou à prática da sua religião não é de todo aplicado (Trevisan, 2010).

Não só os modelos de aprendizagem e a língua são um fator inibidor da presença de alunos ciganos na escola, é necessário também incluir a perspetiva de género destas comunidades e refletir sobre as baixas expectativas dos professores em relação a estes alunos, os conflitos e a invisibilidade dada às tradições culturais (Tomé et al., 2016).

Assim, “a escola pode e deve constituir-se como uma importante interface cultural entre as diversas comunidades, assumir-se como espaço de pertença também das crianças ciganas e das suas famílias, respeitando e alargando as suas expectativas, como fator de sucesso.” (ACIDI, 2013, p.45).

Desta forma, estas crianças e jovens só poderão sentir-se incluídos no contexto escolar quando ambas as comunidades se constituam como parte significativa de uma sociedade que participa ativamente e que respeita os diversos valores culturais existentes pois, a escola não intervém apenas com os alunos, mas, também, com as famílias e, conseqüentemente, com a comunidade geral (ACIDI, 2013).

Torna-se então importante “encontrar processos educativos em que seja possível atingir uma educação para todos e, simultaneamente, respeitar os valores e tradições das comunidades ciganas é o horizonte que se pretende alcançar.” (ACIDI, 2013, p.46).

Um grande marco alcançado nos últimos anos tem sido a frequência da creche e do jardim de infância que ajudou a contribuir para a ideia de que a escola é um espaço de aquisição de competências e, ainda mais valorizado pelos alunos, um espaço de socialização e convivência com o outro. Isto promove a socialização mais precoce com crianças ciganas e não-ciganas e, também, com as organizações escolares e respetivas normas, o que ajudará na aquisição de melhores resultados escolares (ACIDI, 2013).

Numa lógica de intervenção, a Estratégia Nacional para a Integração das Comunidades Ciganas defende que é fundamental que seja promovida uma imagem de confiança da escola, que sejam desenvolvidas estratégias pedagógicas mais motivadoras, que a presença de mediadores na escola seja constante e que este contexto seja visto como um espaço de encontro entre crianças e jovens ciganos e não-ciganos (ACIDI, 2013).

De facto, o incentivo à escolaridade não deve ser só para as crianças, jovens e respetivas famílias, mas, também, para os docentes e os vários técnicos e assistentes operacionais através da formação tanto para a diversidade como para o diálogo intercultural. Neste sentido, é fundamental sensibilizar os agentes educativos para a diversidade da história e das culturas ciganas para que a intervenção com crianças e

jovens ciganos seja mais eficaz, além de combater o abandono escolar, a discriminação social e de género em meio escolar (ACIDI, 2013).

Contudo, não só é importante o aumento da escolaridade como o aumento da participação em sociedade, através do desenvolvimento de competências necessárias, para uma efetiva melhoria da qualidade de vida das crianças e jovens das comunidades ciganas (ACIDI, 2013).

Tendo em atenção a temática do presente trabalho, de seguida será dado destaque aos projetos sociais e às políticas públicas centradas na área da educação.

1.4.1 Relação escola-família

Ao longo de vários anos a escola só assumiu a função de instrução, limitada a um espaço fechado como se se tratasse de uma sociedade dentro da sociedade geral. Isto fez com que as famílias se tornassem apenas espectadores da escola e só se dirigissem a este contexto em situações negativas, além de que, os professores consideravam a família como uma ameaça ao exercício das suas funções (Sousa & Sarmiento, 2010).

Contudo, em meados do século XX começou a dar-se mais destaque à escolarização e à interação positiva e colaborativa entre a escola e a família, uma vez que, ambas são responsáveis pelo desenvolvimento e educação das crianças e jovens (Sousa & Sarmiento, 2010).

Atualmente, a escola apresenta um sistema mais aberto, que fomenta o envolvimento da família, bem como, a comunicação e a confiança mútua de modo a que haja uma partilha de responsabilidades na educação e formação das crianças e jovens (Sousa & Sarmiento, 2010).

À partida, a família deve assumir a responsabilidade de estimular as competências necessárias ao desenvolvimento de projetos de vida e aspirações futuras das crianças e jovens, visto que, os primeiros ciclos de vida podem vir a influenciar e condicionar o seu futuro (Sousa & Sarmiento, 2010).

Desta forma, os pais devem estar envolvidos no processo educativo dos filhos, não apenas como recetores passivos de informações, mas assumindo um papel ativo no planeamento, no estabelecimento de prioridades e na tomada de decisões - “para além de um direito, o envolvimento dos pais na educação escolar é uma responsabilidade e um valor” (Marujo et al., 2005, p.11 cit. por Sousa & Sarmiento, 2010, p.148).

Quem conhece melhor as especificidades, potencialidades e necessidades de cada criança do que a própria família? Daí que a família seja uma ajuda imprescindível

no desenvolvimento de projetos e estratégias. Para isso, também é necessário que a escola estimule estas práticas e desenvolva estratégias que incluam as famílias (Carvalho et al., 2011).

Este desenvolvimento de relações positivas entre a escola e a família resultará em impactos bastante positivos nas crianças e jovens como, por exemplo, melhorias ao nível da assiduidade, da inclusão, da motivação, do desempenho e do comportamento dos alunos (Carvalho et al., 2011).

A relação escola-família exige uma certa aproximação entre os docentes e os encarregados de educação através da negociação, da cooperação e da partilha de poder e de saberes (Carvalho et al., 2011).

No que diz respeito à criança, esta assume diversos papéis, aluno na escola, filho em casa, cidadão na comunidade e são sobretudo as crianças em risco que beneficiam mais desta relação escola-família. Mas não só, segundo Carvalho et al. (2011) os pais ao sentirem-se apoiados privilegiam do aumento das redes sociais e, conseqüentemente, da motivação e da autoestima; os professores ficam mais satisfeitos porque veem o seu trabalho facilitado com a troca de informações com os pais; o contexto escolar melhora a qualidade de ensino mediante a descentralização e aproximação de vários atores sociais e, por fim, a comunidade enriquece com valores como a igualdade e a democracia. Logo, “família e comunidade surgem, assim, não como algo exterior à escola mas algo que está dentro da escola através dos alunos” (Carvalho et al., 2011,p.138) .

Ainda assim, o contexto em que a escola se encontra deve ser tido sempre em consideração pois, a interação entre escola, família e comunidade muda de acordo com as características de cada contexto, dada a heterogeneidade de realidades sociais (Carvalho et al., 2011).

Não obstante, apesar da parceria entre escola, família e comunidade ser bastante positiva para as crianças e jovens ainda é necessário adequar estratégias aos obstáculos que se assistem, tais como, a desconfiança que, por vezes, os pais sentem quanto ao papel dos professores; a atribuição das responsabilidades educativas somente à escola; as especificidades culturais e diferentes formações académicas dos pais, resultando em diversas expectativas face à escolarização dos educandos; a falta de formação especializada dos professores e o uso de linguagem demasiado técnica; a falta de espaços e tempo e o fechamento da escola à intervenção e crítica externa (Carvalho et al., 2011).

Relativamente à construção da relação escola-família nas comunidades ciganas dá-se uma ambiguidade, tanto com os encarregados de educação que podem não acreditar no papel da escola, provocando uma influência direta nas crianças ao não quererem prosseguir estudos para além da escolaridade obrigatória. E, por outro lado, com a escola caso siga um modelo educativo mais convencional e evite o contacto direto com as famílias das comunidades ciganas. Tudo isto resulta numa má perceção da escola por parte das crianças e em dificuldades ao nível da inclusão (Neves, 2019).

Deste modo, para alcançar uma cultura escolar inclusiva e criar laços de pertença à escola tanto por parte das crianças/jovens ciganos como dos pais/encarregados de educação é necessário que estejam inseridos na educação pré-escolar e que desde aí seja fomentada uma relação de confiança entre as comunidades ciganas e a escola. Isto também traz vantagens para os educadores na medida em que enriquecem o seu conhecimento cultural (Neves, 2019).

1.4.2 Fatores de desigualdade de género

No que diz respeito à igualdade de género, por si só as mulheres são, na sua maioria, discriminadas e postas numa situação de vulnerabilidade, vendo dificultados alguns acessos básicos a sistemas sociais, conduzindo à exclusão social (ACIDI, 2013).

Esta problemática é ainda mais intensificada em mulheres pertencentes a minorias étnicas, como as mulheres ciganas que enfrentam uma dupla exclusão social e veem os seus direitos humanos negados, isto é, a discriminação externa pela intolerância contra as pessoas ciganas e a discriminação interna diretamente ligada às mulheres ciganas, tanto pela sociedade em geral como uma desigualdade de género intracomunitária (Plataforma Portuguesa para os Direitos das Mulheres, 2023).

A discriminação de género no seio das comunidades ciganas deve-se, logo à partida, ao facto de nas comunidades ciganas os dois sexos assumirem diferentes papéis de poder em várias dimensões de vida, uma vez que, há um poder patriarcal e os papéis sociais de ambos são distribuídos pelas relações intrafamiliares e intracomunitárias (ACIDI, 2013).

Em alguns casos, a mulher cigana é caracterizada pela subordinação, pela vulnerabilidade e pelas múltiplas formas de discriminação traduzidas em altas taxas de analfabetismo, escassas oportunidades de emprego, situações de violência doméstica (Plataforma Portuguesa para os Direitos das Mulheres, 2023) e abandono escolar, pois

quando dão início à puberdade as respetivas famílias temem aproximações à população não-cigana ou a indivíduos ciganos com comportamentos dispares aos seus (Nicolau, 2016). Esta última questão está diretamente relacionada com as representações tradicionais do papel das mulheres ciganas nas suas comunidades e na sociedade em geral (Plataforma Portuguesa para os Direitos das Mulheres, 2023), pois têm a missão de manter e de transmitir as tradições ciganas às gerações mais novas (ACIDI, 2013).

Ao nível da educação, segundo dados estatísticos da Direção-Geral de Estatísticas da Educação e Ciência (2020), é notória a diferença entre sexos no que diz respeito à oferta de educação, na medida em que o sexo feminino (F) apresenta um total de 11995 alunas e o sexo masculino (M) 13145 alunos. Descritivamente, na Educação Pré-Escolar frequentaram 1233 alunas e 1337 alunos, no 1º Ciclo um total de 5382 meninas e 5722 meninos, no 2º Ciclo 2574 (F) e 2986 (M) e no 3º Ciclo 1888 raparigas e 2163 rapazes. Já no Ensino Secundário ocupam os Cursos Científico Humanísticos 189 jovens do sexo feminino e 201 jovens do sexo masculino, enquanto os Cursos Profissionais contam com menos estudantes, 107 (F) e 139 (M). Para além disso, é possível perceber que o número de estudantes em regime de Ensino Doméstico é superior no sexo feminino em todos os níveis de ensino (Direção-Geral de Estatísticas da Educação e Ciência, 2020).

Posto isto surge, no ano 2000, a AMUCIP- Associação para o Desenvolvimento das Mulheres Ciganas Portuguesas, que conta com alguns projetos sociais e tem como finalidade defender a identidade cultural de mulheres e crianças ciganas em Portugal, promover o desenvolvimento desta população através de atividades socioeducativas e informar sobre os direitos e deveres, as oportunidades educacionais e laborais e as perspetivas de emancipação na sociedade (AMUCIP, 2011).

Contudo, é necessário criar estratégias de intervenção que deem resposta às necessidades das mulheres ciganas e que melhorem o seu reconhecimento e o exercício dos direitos humanos com o objetivo de promover o conhecimento da sociedade sobre as realidades históricas e culturais das comunidades ciganas, por exemplo, através de manuais escolares; empoderar as mulheres ciganas; respeitar os direitos humanos e as liberdades fundamentais; denunciar situações de discriminação contra esta população e/ou adaptar as políticas públicas já existentes; combater as representações negativas na comunicação social; sensibilizar toda a população, especialmente os funcionários públicos; diminuir as situações em que prevalecem regimes patriarcais nas famílias

ciganas e, acima de tudo, dar voz às mulheres ciganas (Plataforma Portuguesa para os Direitos das Mulheres, 2023).

Porém, apesar da Plataforma Portuguesa para os Direitos das Mulheres (2023) garantir que estas estratégias de intervenção não provocam um conflito com os modelos culturais ciganos podem, no entanto, contribuir para a construção de uma nova identidade.

Assim, para combater as discriminações múltiplas e as violações dos direitos humanos de que as mulheres ciganas são alvo, deve-se adotar uma abordagem mais positiva, ao invés de lhes atribuir o estatuto de vítimas e de público vulnerável. Com isto, acredita-se que a partilha de casos de sucesso, de modelos e práticas de reconhecimento dos direitos das mulheres ciganas poderá contribuir para o seu empoderamento e para a mudança das representações das mulheres ciganas na sociedade.

1.4.3 Aspirações futuras das crianças e jovens

As aspirações dependem de fenómenos psicossociais, culturais e económicos, como também ideológicos e políticos, sendo que podem ser modificadas dependendo das conjunturas atuais. Quando não são concretizadas podem tornar-se um motivo de angústia para o indivíduo (Ambrósio, 1985).

Para Chombart de Lauwe, podem distinguir-se as necessidades de obrigação, na medida em que o indivíduo tem de as satisfazer para sobreviver em sociedade e as necessidades de aspiração em que o mesmo evolui e está inserido no seu próprio processo de elaboração das aspirações (Ambrósio, 1985).

Neste caso, o fator cultural tem uma grande importância nas aspirações, uma vez que, um jovem que siga um modelo social limitado à organização escolar ou ao emprego existente e a um determinado padrão de desenvolvimento e de vida social, apropriará a cultura dominante às suas aspirações (Ambrósio, 1985).

Por exemplo, a procura por níveis mais altos de ensino é considerada uma manifestação de aspirações de alguns grupos sociais, além do mais, o contexto familiar assume um papel de mediação das aspirações individuais e sociais. Porém, dentro do mesmo meio social podem existir grupos com aspirações opostas, como é o caso dos grupos étnicos, podendo gerar momentos de tensão (Ambrósio, 1985).

Para vários grupos as aspirações sociais são denunciadas pela procura de níveis de ensino mais elevados. No entanto, para alguns jovens a ascensão escolar é uma consequência da sua estrutura social, enquanto para outros, a escola não viabiliza a mobilidade social desejada (Ambrósio, 1985).

Atualmente, os percursos escolares são mais longos devido à inserção tardia no mercado de trabalho e, em muitos casos, “nos labirintos da vida alguns jovens acham-se depois de se perderem”. Isto é, os labirintos das estruturas sociais conduzem os jovens a “*trajetórias ioiô*”, marcadas por movimentos inconstantes e reversíveis, pois tanto abandonam os estudos e arranjam emprego como a qualquer momento ficam desempregados, voltam a estudar e redescobrem a juventude (Pais, 2016).

A conclusão da escolaridade e a obtenção de um diploma já não é sinónimo de mercado de trabalho, que se apresenta cada vez mais inconstante. Esta expectativa futura de abandono escolar para iniciar um percurso profissional é, muitas vezes reversível, quando há a necessidade de regressar à escola devido às dificuldades de obtenção de emprego. Logo, “Os jovens enfrentam-se com o futuro, até porque sabem que nesse futuro deixarão de ser jovens.”, apesar de não terem ideia se esse futuro é próximo ou não e se corresponderá às suas aspirações (Pais, 2016).

A transição para a vida adulta está recheada de escolhas, principalmente, para os jovens com dificuldades socioeconómicas e com um modo de vida precário, uma vez que, tornam o futuro destes jovens uma problemática pouco previsível (Pais, 2016).

1.5 PROJETOS SOCIAIS E POLÍTICAS PÚBLICAS

Ao longo dos últimos 40 anos tem-se verificado a criação de dinâmicas de inclusão das comunidades ciganas, mediante iniciativas de instituições públicas e privadas, para promover a cultura cigana e sensibilizar para os desafios sociais que tendem a excluí-las (ACIDI, 2013).

Relativamente aos projetos sociais e às políticas públicas, o Conselho Europeu manifestou que as políticas de integração da comunidade Roma deviam atingir os objetivos da União Europeia (UE) que assentam em quatro princípios fundamentais, tais como o acesso à educação, ao emprego, aos cuidados de saúde e à habitação, acrescentando ainda a necessidade de empoderamento social e de combate ao “anti ciganismo” em contexto europeu (Mendes et al., 2014).

Em Portugal, nos últimos 30 anos tem-se verificado o desenvolvimento de diversas estratégias sociais, apesar de grande parte dos seus impactos serem desconhecidos. Ainda assim, é fundamental que na implementação de estratégias de intervenção tanto as Organizações Não Governamentais (ONG) como os municípios desenvolvam um trabalho de proximidade e tenham em consideração as singularidades da população em estudo (Mendes et al., 2014).

No domínio das situações de pobreza, de exclusão social e de marginalidade destaca-se o Rendimento Social de Inserção (RSI) que permite reduzir algumas dificuldades sentidas pelas famílias, em grande número ciganas (ACIDI, 2013).

A mediação também pode ser um excelente recurso de intervenção através da promoção da coesão social, do diálogo intercultural e da valorização das diferenças. Neste caso foi implementado o Projeto Mediadores Municipais que potencia não só o acesso das comunidades ciganas a serviços, respostas sociais e instituições como também transmite às próprias organizações conhecimentos acerca das comunidades ciganas, originando relações de confiança e uma melhor compreensão tanto dos cidadãos ciganos como dos serviços (ACIDI, 2013).

Dentro da área da participação com atuação em diversas áreas sociais e privilegiando a proximidade com as populações, surgiu o Projeto-Piloto Mediadores Municipais com o apoio do Estado português. Os objetivos deste projeto passam pela promoção da igualdade de oportunidades, pela coesão social, pelo combate à discriminação, pela promoção do emprego e da capacitação das comunidades ciganas e pela mediação de conflitos (ACIDI, 2013).

A Estratégia Nacional para a Integração das Comunidades Ciganas baseada na Agenda 2030 para o Desenvolvimento Sustentável, acredita que “Ninguém pode ficar para trás”. Assim, entre as principais metas do Desenvolvimento Sustentável encontram-se a “Educação de Qualidade” e “Alcançar a Igualdade de Género e “Empoderar todas as mulheres e raparigas” (ACM, 2018).

Quanto aos princípios orientadores da Estratégia Nacional para a Integração das Comunidades Ciganas (ENICC) evidenciam-se o reforço do conhecimento sobre as pessoas ciganas; a promoção de uma cidadania inclusiva e de não discriminação; a intervenção em mediação intercultural; a promoção da igualdade entre mulheres e homens nas medidas de integração de pessoas ciganas; a garantia de condições efetivas de acesso à educação, sucesso educativo e aprendizagem ao longo da vida de pessoas ciganas, bem como, de condições para uma participação plena e igualitária de pessoas

ciganas no mercado de trabalho e na atividade profissional; a garantia de condições para uma efetiva igualdade de acesso a uma habitação adequada por parte de pessoas ciganas e, por fim, a melhoria de condições efetivas de ganhos em saúde ao longo dos ciclos de vida de pessoas ciganas (ACM, 2018).

Com a apresentação da ENICC surgiu a necessidade de continuar a apostar na sensibilização e envolvimento da sociedade, relativamente às comunidades ciganas. Portanto foi criado, em 2017, o Programa de Apoio ao Associativismo Cigano (PAAC) de forma a valorizar a história, os princípios e a cultura cigana, incentivar a participação destas comunidades, promover o combate à discriminação e a mediação intercultural, apoiar iniciativas e investir em estratégias de empoderamento das mulheres ciganas (ACM, 2017).

No âmbito dos projetos sociais e políticas públicas centradas nas comunidades ciganas, a Estratégia Nacional para a Integração das Comunidades Ciganas (ACIDI, 2013) destaca:

- a Obra Nacional da Pastoral dos Ciganos e os seus Secretários Diocesanos;
- o Secretariado Entreculturas, a partir de respostas pedagógicas que potenciem a equidade entre todos os alunos e a divulgação da história e da cultura cigana;
- o Instituto das Comunidades Educativas que contribuiu para o desenvolvimento e inserção das comunidades ciganas contando com o apoio de associações a nível local;
- o Grupo de Trabalho para a Igualdade e Inserção dos Ciganos que desenvolveu uma intervenção com estas comunidades em articulação com algumas organizações reforçando a participação das pessoas ciganas.

No que diz respeito à Educação e Formação, sabe-se que o ensino é obrigatório para todos os cidadãos portugueses até aos 18 anos. Ainda assim prevalecem na sociedade altos níveis de analfabetismo e de absentismo escolar, sobretudo, nas comunidades ciganas. Como resposta às dificuldades económicas dos alunos estão vigentes apoios ao nível da alimentação e da aquisição de material escolar, como também, bolsas de estudo dirigidas a estudantes do Ensino Superior (Mendes et al., 2014).

Ainda assim, são poucos os casos de jovens que dão continuidade ao percurso escolar de nível secundário e superior através da educação regular. Daí que tenha surgido o projeto de investigação e intervenção *EduCig – Desempenhos escolares entre os Ciganos* (2018-2022), que visa “promover e expandir o acesso do Cigano ao ensino secundário e prepará-los para o acesso ao ensino superior e proporcionar oportunidades

de emprego” mediante a identificação e a compreensão das trajetórias de estudantes ciganos do ensino secundário e das suas aspirações de acesso ao ensino superior (IS-UP, 2022).

A Direção-Geral da Educação (DGE) oferece a Estratégia Nacional de Educação para a Cidadania (ENEC) que contempla os direitos e deveres fundamentais à formação das crianças e dos jovens portugueses, com vista a torná-los cidadãos democráticos, que defendem os Direitos Humanos, privilegiam a igualdade nas relações interpessoais e respeitam a diferença (Monteiro et al., 2017).

Além do mais, outra das políticas educativas com o objetivo de promover um ensino de qualidade para todos, através da valorização da igualdade de oportunidades e do aumento da eficiência e qualidade das escolas é o Programa Nacional de Promoção do Sucesso Escolar (PNPSE), na medida em que “são as comunidades educativas quem melhor conhece os seus contextos, as dificuldades e potencialidades, sendo, por isso, quem está melhor preparado para conceber planos de ação estratégica, pensados ao nível de cada escola, com o objetivo de melhorar as aprendizagens dos alunos” (DGE, 2022).

O Alto Comissariado para as Migrações (ACM) enquanto instituição pública, executa diversas políticas em cooperação com outras entidades, como por exemplo, o Programa Operacional de Promoção da Educação (OPRE) que apoia anualmente estudantes das comunidades ciganas no acesso e frequência do ensino superior, procurando evitar o abandono precoce deste ciclo de estudos (ACM, 2022a) e o Programa Escolhas, criado em 2001, mas que desde então tem vindo a ser prorrogado até à fase atual, com a finalidade de promover a integração social, a igualdade de oportunidades na educação e no emprego, o combate à discriminação social, a participação cívica e o reforço da coesão social, com o público-alvo crianças e jovens de contextos socioeconomicamente vulneráveis (ACM, 2022b).

Tendo em conta o Plano Nacional de Reformas, “Mais Crescimento, Melhor Emprego e Maior Igualdade”, para 2020, Portugal tinha como metas, a partir de um crescimento inteligente reduzir a saída precoce do sistema de ensino e formação, bem como, aumentar o número de diplomados no ensino superior, para que, numa lógica de crescimento inclusivo o emprego aumente e sejam combatidas situações de risco de pobreza ou de exclusão social (ACIDI, 2013).

Fora isso, também foram implementadas algumas estratégias no âmbito da educação de adultos e da aprendizagem ao longo da vida como o Sistema Nacional de

Reconhecimento, Validação e Certificação de Competências; os Centros Novas Oportunidades e de Qualificação Profissional; os Cursos de formação pós-secundária e os Cursos de Especialização Tecnológica. O Fundo Social Europeu também potenciou ações de formação nas mais variadas áreas com vista à obtenção de competências para inserção no mercado de trabalho (Mendes et al., 2014).

A partir de uma perspetiva mais local, desde 2021 que a Cáritas Diocesana de Viseu, em conjunto com o Programa Escolhas, desenvolve o Projeto Caminhos E8G com o objetivo de promover a inclusão social e a igualdade de oportunidades, mediante o desenvolvimento de competências de cidadania e de estratégias promotoras de sucesso escolar (Cáritas Diocesana de Viseu, 2021).

De acordo com o Estudo Nacional sobre as Comunidades Ciganas, nos territórios que apresentam projetos são sentidas algumas dificuldades na participação das pessoas da comunidade cigana, principalmente, em atividades desenvolvidas em contextos formais e com a população masculina, à exceção das crianças e jovens. Por vezes, esta falta de motivação em participar em determinadas atividades é justificada com o estereótipo de que os cidadãos ciganos não têm projetos de vida ou que se os têm estão apenas ligados aos valores do seu modelo cultural, o que pode não ser de toda verdade porque os seus gostos e interesses, por vezes, também não são tidos em consideração (ACIDI, 2013).

Por outro lado, também há atividades mobilizadoras, como por exemplo, o acesso a tecnologias de informação e de comunicação através do Programa Escolhas - “É o pesquisar, o terem mais conhecimento e também por experimentarem uma ferramenta que muitas vezes não têm se não for aqui” (ACIDI, 2013, p.74). Além disso, atividades desportivas e recreativas, bem como, trabalhos manuais também vão ao encontro dos interesses das populações ciganas (ACIDI, 2013).

É importante salientar que os contextos dos projetos de intervenção são encarados pelas famílias e pessoas ciganas como respostas de proximidade através da criação de vínculos e de relações de confiança entre técnicos e pessoas ciganas, onde, para além da intervenção socioeducativa são resolvidos alguns problemas pessoais e quotidianos - “Eu acho que eles procuram em nós uma resposta para tudo” (ACIDI, 2013, p.75).

II ENQUADRAMENTO METODOLÓGICO

2.1 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

Como opção metodológica para este trabalho de projeto foi selecionada a investigação qualitativa que ganhou bastante destaque nas Ciências Sociais, pelo facto de se tratar de um processo interativo de recolha e análise de dados com recurso a diversos métodos e fontes até atingir a dimensão subjetiva dos fenómenos sociais (Silva, 2013).

As metodologias qualitativas estão assentes em objetivos e na compreensão das problemáticas sociais e distinguem-se pela importância que dão às interações sociais e aos processos socioculturais, privilegiando sempre o contacto direto com o contexto e com a população, que assume uma participação ativa enquanto detentora de saberes e reflete sobre a sua própria realidade (Silva, 2013).

O investigador é fundamental no processo de investigação qualitativa, visto que está comprometido com o saber, com a pesquisa, com os indivíduos ou grupos, com o contexto e com as exigências éticas da investigação. Logo, o papel complexo do investigador é de grande responsabilidade, pois passa pela interpretação da realidade, pela participação no processo coletivo de construção social e pela divulgação de contributos reais à ciência social (Silva, 2013).

Para os investigadores Taylor & Bogdan (1987 cit. por Rodríguez et al., 1996) a investigação qualitativa assume um sentido amplo, uma vez que, produz dados descritivos através da observação e das próprias palavras das pessoas, tanto pronunciadas como escritas. Assim, esta metodologia é caracterizada como indutiva e humanista, por valorizar todas as pessoas, grupos e contextos como um todo e como dignos de estudo.

A investigação qualitativa para LeCompte (1995 cit. por Rodríguez et al., 1996, p.11) é “lo real, más que lo abstracto: lo global y concreto, más que lo disgregado e cuantificado”. Além disso, para este investigador, a investigação qualitativa é um conjunto de desenhos da investigação mediante observações, entrevistas, narrações, notas de campo, gravações, transcrições, registos escritos e fotografias (Rodríguez et al., 1996).

Logo, a análise e a interpretação dos dados são tratadas mediante notas, transcrições e relatos de experiências e histórias que descrevem a realidade em estudo a partir da visão dos indivíduos ou grupos (Silva, 2013).

Posto isto, a investigação qualitativa ajuda a refletir e a compreender melhor os fenómenos da sociedade. A partir disto, primeiramente, é posto em causa um problema social que conduz à busca incessante de informação, à formulação de hipóteses e à seleção das técnicas de investigação, antes da recolha de dados (Quivy & Van Campenhoudt, 1998).

Inicialmente, ainda foi pensada uma aproximação à investigação-ação, isto é, um processo contínuo de ação reflexiva que conduz ao desenvolvimento de conhecimentos, habilidades e atitudes em que todos participam e investigam as suas próprias práticas sociais com a finalidade de as conhecer e sobretudo melhorar (Fonseca, 2012). No entanto, esta metodologia iria exigir uma presença constante no contexto de investigação, o que seria bastante difícil de conseguir por ambas as partes.

Deste modo, as técnicas de recolha de dados que virão a ser utilizadas são a observação direta e participante, implicando a presença do observador no contexto de observação e não só, também há um envolvimento com as pessoas e os acontecimentos para que haja um conhecimento mais profundo da realidade (Fonseca, 2012).

Como complemento da observação direta, é utilizada a análise documental sob a forma de dados estatísticos, legislação e artigos científicos e são realizadas entrevistas individuais que assumem o ponto de vista dos entrevistados privilegiados - técnicos do C.C e um jovem cigano estudante no Ensino Superior - para que os dados recolhidos sejam interpretados pelo entrevistador (Fonseca, 2012).

Para além disso, com as crianças é feita uma entrevista grupal em jeito de entrevista-conversa, “um momento de interação por excelência” (Saramago, 2001, p.15), visto que, todas as crianças gostam de falar e de contar situações de vida diária e, pelo contrário, aborrecem-se facilmente com entrevistas com um carácter mais formal. Logo, é importante que a entrevista-conversa seja realizada num ambiente familiar à criança, para que esta se sinta à vontade (Saramago, 2001) daí a escolha do C.C.

Dentro das suas modalidades, foi selecionada a entrevista-conversa de grupo, uma vez que, “permite abordar temas mais abrangentes e considerados menos delicados para as crianças” (Saramago, 2001, p.19).

Com as crianças mais novas, uma vez que ainda frequentam o contexto pré escolar, foi utilizada a técnica de recolha sistemática extensiva de textos ilustrados e

legendados, em que cada criança possui uma folha para desenvolver uma ilustração a propósito do tema em estudo, sendo que no fim é legendada (Saramago, 2001), neste caso explicada verbalmente e partilhada com os restantes participantes.

2.2 TERRENO EMPÍRICO DE ESTUDO

O presente estudo tem como objetivo perceber que papel é que a escola assume nas aspirações futuras das crianças e jovens das comunidades ciganas. A escola enquanto contexto de educação formal, de acordo com alguns investigadores, está associada a uma transformação identitária pelo facto de não estar preparada para trabalhar com minorias étnicas (ACIDI, 2013) e de apresentar conteúdos programáticos e regras sociais que em nada estão relacionadas com os valores e estilos de vida dos alunos ciganos (Mendes et al., 2014). Neste sentido, uma vez que grande parte das crianças e jovens das comunidades ciganas são mais facilmente mobilizados para atividades não-formais (ACIDI, 2013) fez sentido realizar este estudo empírico numa resposta social que assumisse uma relação de proximidade com a população cigana.

Inicialmente foi pensada uma possível zona geográfica que facilitasse a prossecução deste estudo, tendo em conta a acessibilidade e a proximidade com o local de trabalho e de residência da investigadora. Posto isto, fez-se um levantamento das respostas sociais que intervêm com as comunidades ciganas e que possuem uma relação de proximidade e confiança, essencialmente com o público-alvo crianças e jovens.

Deste modo, o trabalho empírico foi realizado no C.C, uma resposta social representada por uma Instituição Particular de Solidariedade Social, inserido em contexto do Bairro Social a poucos passos do centro de Viseu (C.C, 2021).

Com o intuito de enquadrar este estudo foram recolhidos alguns dados considerados pertinentes e que possam permitir uma melhor compreensão e perceção da realidade em causa.

Tendo em consideração os últimos censos, a estimativa da população residente na cidade de Viseu, em 2021, é de cerca de 99.561 habitantes (PORDATA, 2022). A faixa etária com maior representatividade está entre os 40 e os 64 anos, sendo que as restantes faixas etárias em idade ativa também reúnem um grande número de pessoas (INE & PORDATA, 2022).

Segundo o Perfil Escolar das Comunidades Ciganas 2018/19 ao nível da oferta de educação e formação, o distrito de Viseu tem um total de 538 alunos de etnia cigana

a frequentar a escola. O Ensino Pré-Escolar conta com 101 crianças, o Ensino Básico com um total de 396 crianças e jovens, nomeadamente, 219 crianças no 1º ciclo, 99 crianças no 2º ciclo e 78 jovens no 3º ciclo. No Ensino Secundário há uma redução substancial do número de jovens a frequentar tanto o ensino regular como o ensino profissional, ou seja, apenas 8 jovens em Cursos Científico Humanísticos e 13 alunos em Cursos Profissionais. O Ensino Doméstico apresenta só 1 aluno inscrito no 1º ciclo (Direção-Geral de Estatísticas da Educação e Ciência, 2020).

No que diz respeito ao abandono escolar de alunos das comunidades ciganas matriculados em escolas públicas, em Viseu, nos anos de 2018/19, houve um total de 38 alunos a deixar de estudar, 33 no Ensino Básico dividido pelos três níveis de ensino (4 no 1º Ciclo, 18 no 2º Ciclo e 11 no 3º Ciclo) e 5 jovens no Ensino Secundário (Direção-Geral de Estatísticas da Educação e Ciência, 2020).

Relativamente ao número de alunos das comunidades ciganas com retenções escolares matriculados em escolas públicas, do distrito de Viseu, estima-se que em 2018/19 tenham sido 36 alunos, apenas no Ensino Básico, nomeadamente, 13 no 1º ciclo, 12 no 2º ciclo e 11 no 3º ciclo (Direção-Geral de Estatísticas da Educação e Ciência, 2020).

A Cáritas Diocesana de Viseu, caracteriza-se por ser uma Instituição Particular de Solidariedade Social que tem como finalidade minimizar os problemas, desigualdades e injustiças sociais das pessoas em situação de vulnerabilidade e/ou de pobreza e exclusão social (Cáritas Diocesana de Viseu, 2017).

O Bairro Social em estudo, construído em 1997, está sobre a tutela da Câmara Municipal de Viseu e reúne 104 fogos habitacionais com tipologias desde T0 a T5, sendo que 99 destas habitações pertencem ao Município (Câmara Municipal de Viseu, 2022).

A única resposta social deste bairro é o C.C que assume um grande impacto social, uma vez que, apoia o desenvolvimento pessoal e comunitário de várias famílias do Bairro. A população-alvo desta resposta social são famílias com dificuldades socioeconómicas, minorias étnicas, migrantes, pessoas com comportamentos desviantes, crianças e jovens em risco, pessoas idosas, adultos e pessoas socialmente reinseridas após situação de reclusão (C.C, 2021).

Esta resposta social abrange cerca de 135 pessoas desde os 4 anos até aos maiores de 75 anos. No grupo etário das crianças, dos 4 aos 6 anos há um total de 6 crianças. Dos 7 aos 9 anos são apoiadas 16 crianças e dos 10 aos 12 anos registam-se

cerca de 19 crianças. A partir daí, dos 13 aos 16 anos estima-se que sejam 17 adolescentes, dos 17 aos 18 são cerca de 13 jovens, dos 19 aos 24 anos um total de 12 jovens e dos 25 aos 29 anos aproximadamente 10 jovens-adultos. Nas restantes faixas etárias tende a diminuir (C.C, 2021).

Neste contexto comunitário é feita uma intervenção socioeducativa com crianças, jovens e adultos através do atendimento e acompanhamento das famílias multiproblemáticas, isto é, crianças e jovens em risco e pessoas com dificuldades económicas, baixa escolaridade, taxas altas de absentismo escolar e em situação de desemprego (C.C, 2021).

A intervenção socioeducativa realizada no C.C tem como finalidade desenvolver relações de confiança e sinergias com a população com o objetivo de promover um processo de mudança, melhorar a capacidade de integração, estimular a participação social e desenvolver espaços de comunicação, de informação e de formação (C.C, 2021).

Relativamente à animação sociocultural e pedagógica com as crianças e jovens, visto que é a única resposta existente nesta comunidade, são dinamizados diversos ateliês em áreas como música, informática, desporto e expressões plásticas, bem como, são realizadas dinâmicas de grupo. Tudo isto com a finalidade de reduzir situações de marginalidade e comportamentos desviantes. Ao longo do ano anterior estima-se que tenham sido realizadas cerca de 700 intervenções com crianças e jovens (C.C, 2021).

As crianças e jovens, sujeitos ativos na comunidade educativa, merecem uma especial atenção neste C.C, sobretudo as que apresentam dificuldades ao nível do desenvolvimento nos domínios cognitivo, socioemocional, motor, da aprendizagem, da linguagem, da atenção, da saúde mental e do comportamento, o que leva a que haja uma articulação com entidades exteriores para que afluam as terapias necessárias. Neste caso, registaram-se no ano de 2021 um total de 750 intervenções com 23 crianças/jovens (C.C, 2021).

De um modo geral também foi dado destaque à alfabetização de pessoas iletradas mediante a aprendizagem de estratégias que combatam os desafios do dia-a-dia, como por exemplo, ler e preencher documentos ao nível da Escola, da Segurança Social ou do Centro de Emprego (C.C, 2021).

Posto isto, em seguida é apresentada a caracterização dos participantes, ou seja, o público-alvo que desempenha um papel ativo neste estudo.

2.3 PARTICIPANTES NO ESTUDO

A população é considerada o conjunto de onde é extraída a amostra. Assim, os participantes envolvidos neste estudo foram selecionados através de uma amostra por conveniência, uma vez que, é mais acessível para o público-alvo por se encontrarem no contexto onde os dados são recolhidos (Vieira, 2008).

Neste estudo foram incluídos oito participantes, nomeadamente, dois técnicos do C.C, o coordenador e a professora, um jovem-adulto de etnia cigana que frequenta o Ensino Superior e cinco crianças (duas em idade pré-escolar, uma no ensino primário e as restantes no segundo ciclo). À exceção de uma criança todas as outras habitam neste Bairro e todas são acompanhadas no C.C. Quanto ao sexo dos participantes destacam-se 4 pessoas do sexo feminino e 4 pessoas do sexo masculino.

Quanto aos participantes, fez sentido incluir alguns elementos da equipa técnica do C.C, desde o coordenador que assume diversas funções, como o atendimento social e acompanhamento nas atividades desenvolvidas, ou seja, está em contacto com toda a população deste bairro social. Mas não só, a entrevista à professora também é relevante, visto que, desempenha um papel de proximidade com as crianças/jovens e faz a ligação com a escola e as respetivas famílias, apoia este público-alvo em tarefas extraescolares e em conjunto com a restante equipa multidisciplinar desenvolve atividades e ateliês em diversas áreas.

As crianças e jovens, enquanto sujeitos ativos desta investigação, assumem um importante papel ao nível da participação numa entrevista grupal na modalidade de entrevista-conversa e na observação direta e participante, uma vez que, tiveram oportunidade de demonstrar as suas perspetivas em relação às comunidades ciganas, à escola e às suas aspirações futuras, bem como, do jovem entrevistado pelo papel ativo que desempenha na sua comunidade, pela sua experiência e pelo interesse e objetivos futuros que tem relativamente à temática em estudo.

Tendo em consideração o que foi dito, é de salientar que este trabalho de projeto tem como finalidade perceber em que medida a escola tem influência nas aspirações futuras das crianças e jovens das comunidades ciganas, pelo que foi importante entrevistar estes profissionais, bem como as crianças e o jovem cigano, de modo a perceber que trabalho é feito no C.C e qual a perspetiva destes técnicos e alunos sobre questões relacionadas com as comunidades ciganas, a escola, a família e a relação entre

ambas e o que consideram que deve ser atualizado no modelo escolar português por forma a incluir esta população.

2.4 PROCEDIMENTOS

Uma vez selecionado o contexto, inicialmente fez-se o contacto por correio eletrónico com o coordenador do C.C, de forma a perceber a disponibilidade em participar neste estudo qualitativo. Neste primeiro contacto foi feita uma breve apresentação da investigadora, da importância da temática em estudo e dos objetivos da entrevista. A resposta foi imediata e positiva, tendo sido demonstrado interesse em comunicar via telefone com a finalidade de agendar a entrevista. No entanto, por questões externas a ambos, o contacto telefónico tardou e, conseqüentemente, atrasou a realização da entrevista.

Posto isto, após ser feita a entrevista ao coordenador, o contacto manteve-se para sugerir uma sessão de observação direta e participante. Neste dia, aproveitando a visita ao contexto foi feita uma proposta de entrevista à professora destacada pelo Ministério de Educação para esta resposta social e, uma vez aceite, foi estabelecido o contacto via e-mail para determinar o horário para a entrevista.

Ambas as entrevistas aos técnicos do C.C foram realizadas nesta resposta social, em diferentes momentos. Num primeiro momento foi, novamente, apresentado o contexto de investigação, desde a entrevistadora, à instituição de ensino frequentada e à finalidade do trabalho de projeto, bem como, foi feito um esclarecimento sobre o propósito da entrevista, dando a entender que seriam recolhidos alguns dados naquele contexto junto dos técnicos e das crianças/jovens. É possível concluir que as entrevistas foram produtivas, não só pelas informações relevantes, mas pela possibilidade de contacto com outros entrevistados.

Mais tarde, foi novamente contactado o coordenador para uma possível entrevista grupal às crianças (5-12 anos), o que foi um pouco mais complicado não só pelas crianças estarem comprometidas ao horário escolar, mas por grande parte não poder estar presente.

O conhecimento de um jovem cigano, habitante neste bairro e estudante no Ensino Superior partiu da entrevista com o coordenador, onde mencionou o seu nome e o importante papel que assume naquela comunidade. Assim, foi feita uma pesquisa com o objetivo de poder entrar em contacto com este jovem. A resposta foi bastante positiva

e, desde logo, foi demonstrado interesse por esta temática e pela entrevista em causa. Apesar de ter sido adiada algumas vezes, quando realizada foi possível identificar um ponto de vista diferente das entrevistas anteriores, com objetivos futuros voltados para a intervenção com crianças e jovens ciganos e com as suas famílias, promovendo a importância da escola e fazendo o acompanhamento necessário.

Todo este processo de investigação prolongou-se por algum tempo, uma vez que, foi bastante difícil estabelecer alguns contactos e encontrar disponibilidade por parte das pessoas entrevistadas, isto porque no contexto do C.C diariamente é feita intervenção, não só dinâmicas com as crianças como o atendimento social a todas as famílias habitantes no bairro. Logo, tanto o coordenador como a professora entrevistada têm os seus dias preenchidos, bem como as crianças passam o dia na escola e logo depois têm atividades e/ou acompanhamento extraescolar. Para além de que, algumas das dinâmicas desenvolvidas neste contexto são promovidas por agentes exteriores.

Com o jovem entrevistado foi necessário recorrer a uma plataforma de videoconferência para facilitar a realização da entrevista, que numa fase inicial foi adiada algumas vezes, dado que o entrevistado teve de conciliar a vida profissional, familiar e escolar.

A vantagem é que não foram precisos pedidos de autorização para o contacto com as crianças e para a realização destas entrevistas, apenas consentimentos informados devidamente assinados pelas pessoas entrevistadas (Anexos A, B e C) e pelo coordenador do C.C que assumia a responsabilidade e um papel de ligação (Anexo D).

2.4.1 *Recolha de dados*

Previamente à realização de uma entrevista há vários fatores a ter em conta, como a escolha da pessoa entrevistada e a familiaridade que tem com a temática em estudo, a disponibilidade e a preparação da entrevista, conhecendo bem o guião, as perguntas e o próprio tema. Tudo isto com vista a oferecer ao entrevistado um sentimento de confiança através de uma posição neutra em relação ao que é mencionado e de questões claras de modo a obter respostas objetivas (Boni & Quaresma, 2005).

As entrevistas individuais e grupais e a sessão de observação direta e participante decorreram no C.C, situado no Bairro Social do Concelho de Viseu, no segundo semestre do ano letivo de 2021/2022, em espaços que se encontravam disponíveis no momento, com uma duração média de 40 minutos. À exceção da entrevista ao jovem

cigano que foi concretizada através de uma plataforma de videoconferência para facilitar a sua realização, já no final do segundo semestre do ano letivo de 2021/2022, pelo período de 1 hora e 15 minutos.

Tanto as entrevistas como a observação direta decorreram em diferentes momentos, num intervalo de tempo prolongado, de modo a dar resposta à disponibilidade de todos os intervenientes.

Primeiramente, nas entrevistas individuais foi apresentado aos participantes o consentimento informado (Anexos A, B e C), para dar a conhecer o estudo, através da sua finalidade e objetivos, bem como, a autorização para proceder à gravação do áudio, as garantias de poder desistir ou não responder a alguma pergunta a qualquer momento, de confidencialidade e de proteção da identidade da pessoa entrevistada.

No decorrer das entrevistas, após uma breve apresentação e agradecimento pela colaboração no estudo, demonstrou-se atenção ao longo do discurso da pessoa entrevistada, mediante gestos, acenos de cabeça e do olhar (Boni & Quaresma, 2005). De forma a não perturbar a sequência de pensamento do entrevistado foram feitas poucas intervenções durante a sua narrativa, à exceção de quando era necessário repetir ou focar na questão colocada ou fazendo outras questões para que fosse possível extrair mais informação e ir ao encontro dos objetivos pretendidos (Boni & Quaresma, 2005).

Já na entrevista grupal, uma vez que também decorreu no mesmo contexto e tratando-se de uma entrevista-conversa, a proteção das crianças foi salvaguardada pelo coordenador do C.C (Anexo D) que assume a responsabilidade das atividades lá dinamizadas. Inicialmente a entrevistadora começou por se apresentar e por contextualizar entrevista-conversa, para transmitir às crianças um sentimento de confiança e de liberdade de expressão. No final foram distribuídos doces como reforço positivo e em jeito de agradecimento.

Uma entrevista-conversa é um excelente momento de interação com os participantes e deve decorrer num ambiente conveniente à criança, visto que, maioritariamente todas as crianças gostam de partilhar as suas experiências diárias e, para tal, é necessário que se sintam à vontade (Saramago, 2001).

A análise documental resultou da impossibilidade de realizar uma das entrevistas, a uma jovem estudante no Ensino Superior, pela falta de resposta à proposta de entrevista. Ainda assim, neste âmbito foi feita uma pesquisa em vários jornais e após ser recolhida a informação mais essencial para este tema foi realizada a análise documental.

De um modo geral, o resultado das entrevistas e da observação direta e participante foi positivo devido à colaboração e ao interesse dos participantes. Ainda assim, foram sentidas algumas resistências ao nível dos contactos e em obter resposta, devido à disponibilidade dos participantes e a algumas interrupções e ruído durante as entrevistas.

É importante referir que houve diferentes modelos de resposta entre os entrevistados, por exemplo, o coordenador teve um discurso mais disperso enquanto as informações dadas pela professora eram mais curtas e direcionadas às questões colocadas, já o jovem, dada a sua experiência, teve uma maior pertinência nas respostas. Não obstante considero que o diálogo das pessoas entrevistadas foi acompanhado de forma atenta e natural, uma vez que, houve à vontade para interagir, apenas quando necessário, e colocar novas questões.

2.5 ANÁLISE E DISCUSSÃO DE DADOS

No processo de investigação, após a recolha de dados é fundamental interpretá-los e analisá-los. Assim, recolhido o material e feita a respetiva transcrição, neste caso gravada com a devida autorização, dá-se início à análise através da organização dos dados (Amado, 2017). Como referem os autores Bogdan & Biklen (1994, p. 225) “a análise envolve o trabalho com os dados, a sua organização, divisão em unidades manipuláveis, síntese, procura de padrões, descoberta de aspetos importantes do que deve ser apreendido e a decisão do que vai ser transmitido aos outros”.

Para além disso, também foi utilizada a técnica de análise de conteúdo, uma das metodologias utilizadas na análise de dados no processo de investigação social qualitativa, pelo facto de ser flexível e adaptável a outros métodos de recolha de dados, visto que permite fazer inferências interpretativas mediante as informações conseguidas. Ainda assim, não deixa de ser uma técnica exigente, uma vez que, é constituída por várias fases e permite atribuir o conteúdo recolhido a um conjunto de categorias traduzidas em ideias-chave (Amado, 2017, pp.302 e 303).

Neste sentido, realizadas a análise documental, a observação direta e participante, as entrevistas e a devida transcrição, foram contruídas grelhas de análise de conteúdo (Anexos M, N, O e P) onde está reunida a informação significativa para este estudo e devidamente codificada em categorias e subcategorias. Isto permite comparar

as informações e opiniões recolhidas e avançar com uma possível interpretação das mesmas.

Assim sendo, em seguida são apresentados os dados recolhidos a partir das entrevistas, da observação direta e da análise documental sustentados na bibliografia recolhida e tendo também em consideração os objetivos desta investigação.

2.5.1 Apresentação dos dados recolhidos nas entrevistas

Prontamente serão apresentados os dados recolhidos a partir da entrevista grupal, das entrevistas individuais, da análise documental e da observação direta, considerando os objetivos da presente investigação e do quadro teórico que a assegurou.

Tendo em consideração o público-alvo deste estudo, crianças e jovens ciganas, foi realizada uma entrevista grupal, em jeito de entrevista-conversa, com poucas questões de carácter curto e direto para que não se tornasse aborrecido para as crianças e num ambiente que lhes é familiar, o C.C, visto que o frequentam diariamente.

Para esta entrevista grupal foram pensadas questões sobre o que significa para os participantes ser-se cigano e a importância da família; como é viver no bairro; quais os sonhos e as expectativas futuras que têm; o que pensam sobre a escola, o que gostam e não gostam, o que consideram mais fácil e mais difícil, o que mudavam na escola e, por fim, o que mais gostam de fazer nos tempos livres.

Neste sentido resultaram as seguintes categorias:

Quadro 1- Categorias da Análise de Conteúdo da Entrevista Grupal

	Categorias
I	Caracterização dos entrevistados
II	Contexto habitacional
III	Contexto familiar
IV	Comunidades Ciganas
V	Contexto escolar
VI	Atividades extracurriculares
VII	Aspirações futuras

Os participantes desta entrevista-conversa são duas meninas, uma com 12 anos (entrevistada 1), outra menina com 11 anos (entrevistada 2) e um menino também com 11 anos (entrevistado 3). Estas crianças entrevistadas frequentam escolas próximas à sua área de residência e encontram-se em níveis de ensino diferentes, as meninas no segundo ciclo e o menino no primeiro ciclo.

Recordando a Lei Cigana apresentada, foi possível identificar nesta entrevista-conversa uma das suas características, o facto de serem atribuídas às crianças dois nomes, ou seja, aquele com o qual são registadas à nascença e outro atribuído pela família com significado (ADC Moura, 2013).

De acordo com a categoria contexto habitacional, que se divide nas subcategorias contexto fechado e aberto, as meninas entrevistadas (E.1 e E.2) residem no Bairro Social do Concelho de Viseu, um contexto fechado, mas que privilegia pelo convívio e pelas relações interpessoais, pelo contrário, o entrevistado 3 reside em meio aberto no centro de uma pequena cidade do distrito de Viseu.

Estes participantes caracterizam o contexto onde residem como:

- *“Normal, gosto de conviver com a Mari e os primos” (E.1).*

- *“É divertido quando não há brigas. Eu adoro brincar com os meus primos e com a minha best” (E.2).*

- *“Eu vivo na cidade” (E.3).*

Relativamente ao modelo familiar a entrevistada 1 refere que é *“normal”*, ou seja, não sente qualquer distinção entre o seu modelo familiar completo de tradições e o da sociedade em geral. Já a entrevistada 2 completa com *“Eu amo a minha família porque é divertida e engraçada”* e o entrevistado 3 refere que a família o *“Ajuda nos trabalhos de casa”*.

No que diz respeito às comunidades ciganas, concretamente os seus valores, estas crianças não sentem diferenças em comparação à restante população, à exceção do modo como se expressam e da língua, bastante notória ao longo desta entrevista grupal e no modo de escrita semelhante aos seus discursos, *“Normal, a única coisa é a fala é diferente e tenho o orgulho de ser cigana” (E.1 e E.2)* que, segundo Mendes et al. (2014), se divide entre o português e o *caló*. Além de que, uma das crianças realça positivamente o facto de terem uma família numerosa *“É bom. Brincamos e temos família grande” (E.3).*

Tendo em conta o papel da escola para as crianças e jovens das comunidades ciganas, temática em estudo, foram demonstradas pelos entrevistados duas perspetivas distintas, nomeadamente, as meninas (E.1 e E.2) referiram não gostar da escola, enquanto o entrevistado 3 mencionou que esta é “*boa para aprender*”. Logo, é notória a diferença de mentalidades entre as primeiras entrevistadas que não atribuem qualquer significado à escola que se deve, em certa parte, pelo papel social que a mulher cigana assume na sua comunidade, enquanto o menino (E.3) tem uma perspetiva mais positiva.

De um modo geral, o grande problema prende-se com o facto de os alunos continuarem a encarar a escola como um “sacrifício”, onde a única motivação é o projeto de vida que ambicionam, ou seja, esta é a única razão que os leva a frequentá-la. No entanto, “a escola deve ser mais do que isso”, mas são poucos os avanços feitos nessa direção (Magano & Mendes, 2013).

Deste modo, quando questionados sobre o que mais gostam e menos gostam na escola, as entrevistadas (E.1 e E.2) permanecem em sintonia, uma vez que já teriam admitido não gostar de frequentar a escola e salientam que o que mais gostam é de faltar às aulas. Já o menino entrevistado garante gostar de tudo e principalmente do almoço.

Ao nível do que consideram mais fácil, as entrevistadas 1 e 2 referem que a professora lhes dá liberdade para fazerem o que querem, “*A minha prof me deixa fazer tudo o que quero*”, pelo contrário, o mais difícil é quando a diretora as repreende, “*A diretora me chama*”. O menino entrevistado tem em consideração as disciplinas, sendo mais fácil matemática e mais difícil português.

Neste sentido, uma vez que, a participação é essencial à qualidade de vida e para que seja dada voz às crianças e jovens, de modo a perceber o que mudariam no contexto escolar/educacional, os participantes referiram que mudariam “*tudo e o tempo dos intervalos*” (E.1 e E.2) e “*o chão*” (E.3). Mais uma vez, as opiniões e interesses mantiveram-se díspares.

Posto isto, é de salientar que a participação social plena e igualitária está presente nos princípios orientadores da ENICC (ACM, 2018) e, localmente, nos objetivos do C.C. (C.C, 2021) e no modelo pedagógico do “Movimento da Escola Moderna” (MEM, 2022).

Para além da participação ativa das crianças, é importante que a família esteja envolvida no desenvolvimento escolar dos seus educandos pois, “para além de um direito, o envolvimento dos pais na educação escolar é uma responsabilidade e um valor” (Sousa & Sarmiento, 2010, p.148) e tendo em conta o apoio extraescolar que estas

crianças têm, uma das entrevistadas (E.1) é quem ajuda a irmã mais nova na realização dos trabalhos de casa,

-“A minha família não me ajuda nos trabalhos eu é que ajudo a minha irmã mais nova” (E.1).

A outra menina (E.2) menciona que a mãe está a fazer uma formação, ou seja, nota-se uma procura pela melhoria da qualidade de vida desta família.

-“A minha mãe está a tirar uma formação” (E.2).

Por outro lado, o entrevistado (E.3) tem o apoio da família na realização dos trabalhos de casa, o que se pode dever ao facto de viver num contexto mais aberto com diferentes valores.

-“A minha família ajuda nos trabalhos de casa” (E.3).

Em relação às atividades extracurriculares que incluem as atividades de tempos livres e aquelas em que gostam mais de participar no Centro Comunitário, os entrevistados referem:

-“estar no tablet a ver séries”/“Cantar e estar com amigos” (E.1)

-“dançar músicas do tiktok”/“Cantar, dançar e estar com amigos” (E.2)

-“fazer os trabalhos de casa”/“Jogar computador, pintar e desenhar” (E.3)

A partir destas opiniões, mais uma vez, é visível a diferença de mentalidades entre os entrevistados, talvez pela diferença de contextos habitacionais e modelos familiares.

Outro dos focos deste trabalho de projeto são as aspirações futuras das crianças e jovens ciganas, que ao longo desta entrevista-conversa se mantiveram divergentes. Ainda assim, as questões finais centram-se nos sonhos e objetivos das crianças entrevistadas, entre os quais, uma das meninas indica querer ser *“atriz”* (E.1) e a outra *“cantora”* (E.2) e, em concordância, mencionam quererem ser *“drede”*, que assume diversos significados e estigmas na sociedade maioritária. Já o menino entrevistado (E.3) tem o sonho de viajar.

Quanto aos objetivos futuros, *“Eu quero ser juíza e atriz”* (E.1), *“Ser cabeleireira”* (E.2) e *“Polícia”* (E.3).

No entanto, apesar destas meninas terem estas aspirações futuras, não fazem ideia do caminho necessário para os alcançar. Desconhecem a necessidade de formação universitária e/ou profissional e da aprendizagem contínua, ou seja, há uma falta de informação por parte destas crianças/jovens relativamente aos percursos de vida que poderia ser colmatada com um projeto de intervenção comunitária.

A procura por níveis mais altos de ensino é considerada uma manifestação de aspirações de alguns grupos sociais, além do mais, o contexto familiar assume um papel de mediação das aspirações individuais e sociais. Porém, dentro do mesmo meio social podem existir grupos com aspirações opostas, como é o caso dos grupos étnicos (Ambrósio, 1985).

Neste caso, ao contrário da sociedade geral, a etnia cigana não tem presente nos seus valores a importância da escola, daí que seja evidente a partir desta entrevista-conversa, a diferença de objetivos e de perspetivas face ao futuro entre os três entrevistados, que pode ser justificada pelo contexto habitacional, pelo modelo familiar e/ou pelo processo de socialização.

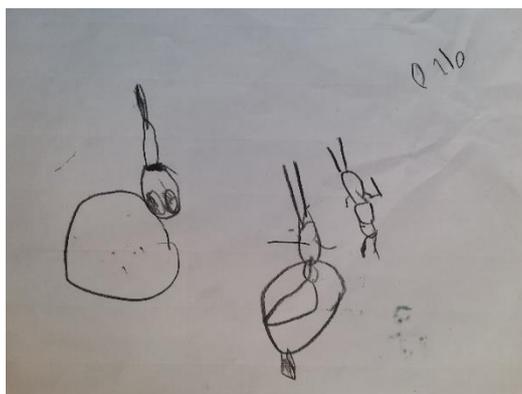
Com as restantes crianças, um menino e uma menina, ambas de 5 anos, uma vez que apenas frequentam o ensino pré-escolar foi utilizada a técnica de recolha sistemática extensiva de textos ilustrados e legendados. Para tal, foi explicado às crianças que na folha que cada uma possuía tinham de desenvolver uma ilustração a seu gosto, tendo em conta o propósito da temática em estudo. No entanto, em vez de a ilustração ser legendada foi explicada verbalmente e partilhada com os participantes da entrevista-conversa, o que levou à recolha de algumas notas.

Neste sentido, foi solicitado às crianças que desenhassem o que gostam na escola e no C.C e o que gostariam de ser no futuro. Deste modo, resultaram as seguintes ilustrações:

Figura I - *Ilustrações do menino A.*



Figura II- Ilustração da menina B.



Ao longo da explicação dos desenhos ambas as crianças demonstraram gostar de “brincar com amigos” tanto na escola como no C.C e o menino A ainda acrescentou “também gosto de jogar à bola”. Para além disso, ao nível das aspirações futuras, o menino A, futuramente, gostaria de ser polícia e a menina B deseja ser professora.

No seguimento da entrevista-conversa e da técnica de recolha sistemática extensiva de textos ilustrados e legendados é importante perceber quais as perspetivas dos técnicos do C.C sobre esta temática, nomeadamente, do coordenador (entrevistado 4) e da professora (entrevistada 5), bem como de um jovem cigano estudante no Ensino Superior (entrevistado 6), de modo a haver um confronto de opiniões e a cruzar informações, tendo sempre em atenção a investigação qualitativa e científica. Assim sendo, resultaram as seguintes categorias:

Quadro 2 - Categorias da Análise de Conteúdo das Entrevistas Individuais

	Categorias
I	Caracterização dos Entrevistados
II	Comunidades Ciganas
III	Modos e estilos de vida da população local
V	Cultura escolar e aspirações futuras
VI	Relação Escola-Família
VII	Atitudes discriminatórias e desigualdade de género

No que diz respeito à caracterização dos entrevistados foi possível perceber a partir das entrevistas individuais qual a formação dos participantes, quais as funções que desempenham e há quanto tempo intervêm no contexto e, no caso do jovem cigano estudante, qual o percurso escolar, a perspectiva familiar e comunitária sobre o Ensino Superior e quais as expectativas futuras enquanto pai.

Ao nível da formação base o entrevistado 4 é sociólogo e coordenador do C.C e a segunda entrevistada é professora. Relativamente à intervenção no contexto, verificou-se que o coordenador, embora já desempenhasse funções anteriormente só a partir de 2008, ano em que a resposta social do C.C foi estabelecida no bairro, é que passou a assumir a responsabilidade ao nível da coordenação. Já a professora está há quatro anos destacada pelo Ministério da Educação para desempenhar funções nesta resposta social.

Quanto às funções que desempenham, o coordenador para além de toda a responsabilidade faz atendimento social às famílias do bairro e acompanha as atividades realizadas e a professora dá apoio extraescolar, tenta colmatar as dificuldades sentidas pelas crianças e jovens ao nível de trabalhos e matérias escolares e promove atividades em diversas áreas e temáticas.

O entrevistado 6 é trabalhador-estudante, dividindo o seu tempo entre a licenciatura de Direito e o serviço de vigilante numa empresa de segurança privada. Anteriormente desempenhou o papel de mediação na Cáritas Diocesana de Viseu e neste momento, em conjunto com outros jovens, constituiu o projeto local Mentores Romani com o objetivo de acompanhar as crianças e jovens de idade escolar, através do apoio ao estudo, da consciencialização dos pais para a importância da escola, da melhoria das condições de estudo e das avaliações curriculares das crianças e jovens, do incentivo à progressão de estudos, do combate ao absentismo escolar e da promoção de conhecimento e informação nestas comunidades.

“Queremos encaminhar para com isto enriquecer essa comunidade de conhecimento e não só de conhecimento, fazer-lhes ver que é possível para os outros também será possível para eles, basta ter vontade (...) Pronto esse é o nosso objetivo e encaminhar mais jovens possíveis para uma carreira académica, dado que o conhecimento é a nossa arma que está à mão, digamos assim” (E.6).

Quanto ao percurso escolar, o jovem entrevistado caracteriza-o como *“irregular, mas não impossível”*, pois abandonou a escola aos 15 anos quando frequentava o 3º ciclo, em função do trabalho nas feiras, ainda assim, sempre se considerou um bom aluno e garante ser bastante curioso. Porém, após ter constituído família percebeu que os rendimentos das feiras não faziam face às despesas básicas, foi aí que sentiu necessidade de voltar a estudar até ao nível secundário, ainda emigrou e mais tarde, procurou respostas até ingressar pela área de Direito na Universidade de Coimbra.

“(...) desde jovem que frequentava a escola e eu gostaria de ter uma profissão como advogado, eu sempre gostei de Direito e isso fez renascer o sonho que eu tinha.”
(E.3).

É na família que o jovem entrevistado encontra todo o apoio e motivação para frequentar a licenciatura em Direito, uma vez que, alguns membros da sua comunidade não compreendem, dadas as questões culturais, apesar de atualmente respeitarem e acompanharem a sua evolução. Na qualidade de pai, o entrevistado revela ser *“bastante exigente”* de modo a motivar os filhos para estudarem e terem aspirações futuras, garantindo uma melhor qualidade de vida.

-“Pronto a minha expectativa é que eles sigam os estudos, as carreiras, façam a carreira que pretenderem desde que sejam felizes. Lógico que irei sempre tentar orientar, além de orientá-los que a educação é importante, irei sempre tentar orientar no sentido de perceberem que nem todas as profissões têm saída no mercado, isso irei sempre tentar fazer, mas não irei impor grandes barreiras para eles seguirem aquilo que eles querem, desde que estudem para mim é essencial e que tenham conhecimentos e um dia mais tarde tenham uma vida diferente daquilo que as comunidades ciganas hoje têm.” (E.6).

Este papel ativo no envolvimento do processo educativo dos filhos é bastante importante, uma vez que, é a família quem melhor conhece as potencialidades e as necessidades dos educandos e pelos impactos positivos que a relação de proximidade e confiança entre as partes escola-família assume no desenvolvimento das crianças e jovens (Carvalho et al., 2011).

Relativamente às comunidades ciganas, ninguém melhor para abordar esta categoria como um dos seus membros, o jovem cigano entrevistado (E.6). Este jovem

refere que se têm vindo a perder algumas normas e valores, nomeadamente, o papel dos “*homens de lei*”, indivíduos respeitados pela comunidade devido aos modos de vida exemplares e que ditavam regras e conselhos. Contudo, permanecem outros princípios nas comunidades ciganas, ligados sobretudo à proteção das pessoas mais vulneráveis e à união intergrupala.

-“Quanto aos princípios, nós temos os nossos princípios basilares que se baseiam sempre na união, no respeito, proteção de idosos e crianças e isso para nós são a prioridade, para nós as crianças são uma espécie de algo sagrado e a entreaajuda entre nós que ao fim ao cabo está ligado à união.”(E.6).

Esta união e proteção deve-se sobretudo à barreira que algumas famílias das comunidades ciganas criaram com a restante população, após inúmeras perseguições históricas e atitudes preconceituosas ainda presentes na sociedade, como forma de preservar a sua identidade e os seus valores culturais, essencialmente centrados na valorização da família, no respeito pelos mais velhos e na proteção das crianças (ACIDI, 2013).

Na opinião dos três entrevistados, os princípios das culturas ciganas têm influência nas aspirações futuras das crianças e jovens. Isto deve-se ao processo de socialização deste público-alvo, ou seja, ao longo da vida, o indivíduo contacta com vários agentes de socialização e quando há uma transmissão de valores entre gerações os indivíduos assimilam padrões e normas culturais de acordo com o contexto social a que pertencem. Deste modo, o processo de socialização influencia e orienta o modo como as pessoas interpretam e agem no mundo social (Cardoso & Bonomo, 2019).

No caso das crianças ciganas, a perceção de pertença a um grupo étnico depende das conceções construídas pelo próprio grupo e pelas sociabilidades, uma vez que, essa identidade étnica pode ter representações negativas associadas. Contudo, quanto maior for a transmissão de normas e valores ciganos, durante o processo de socialização, mais facilmente uma criança se identifica com o seu grupo étnico (Cardoso & Bonomo, 2019).

Os técnicos do C.C (E.4 e E.5) focam esta questão no abandono escolar em função do casamento por parte das jovens ciganas. A opinião geral de ambos é que é dada mais liberdade aos meninos do que às meninas, no entanto, segundo ADC Moura (2013) isso depende das normas familiares de cada comunidade.

- *“A cultura tem influência. Se por um lado a cultura que é um aspeto que tem de se valorizar, porque cada povo tem a sua cultura, cada etnia (...) também às vezes aspetos culturais podem ser mais prejudiciais, aquela imagem de que a mulher, ainda persiste em muitas famílias, não vai estudar muito porque tem de se preparar e nova, 14/15 anos para depois casar e ter filhos.” (E.4).*

- *“As meninas chegam aos 13/14 anos qual é o objetivo delas? Casar e ter filhos. Tem sido uma luta porque depois começam a abandonar a escola. Tem sido uma luta constante pôr estas miúdas novamente na escola e isto influencia bastante.” (E.5).*

Isto é visível na entrevista grupal quando as meninas demonstraram vários sentimentos negativos e referiram não gostar da escola, talvez por influência do modelo cultural e do processo de socialização, visto que, o menino entrevistado mantém uma visão mais positiva.

Apesar de partilhar a mesma opinião sobre a influência dos valores ciganos nas expectativas futuras das crianças e jovens, o entrevistado (E.6) refere que se deve sobretudo ao facto de estes valores serem incutidos desde cedo e reforça que *“devem ser repensados”*, principalmente, a questão da educação. A importância da escola, como dita a população geral, não está presente na história nem nos valores das comunidades ciganas, daí que ainda haja famílias que não transmitem isso aos seus educandos.

- *“Mas acho que hoje em dia chegamos longe e chegamos onde queremos. O problema está é que os pais não têm escolaridade, os pais não estudaram, os pais não tiveram uma infância onde a escola era importante, como é que esses pais vão passar isso para os filhos? Até o filho pode ter muita vontade, mas chega a casa e vai pedir ao pai para ajudar nos trabalhos de casa e o pai não vai ser capaz, quando digo pai é a mãe, os progenitores ou avós. Como é que estas pessoas vão ajudar estas crianças se nelas não foi incutido? Então isto é um processo, é um processo lento, mas esperamos que tenha resultados positivos muito em breve.” (E.6).*

Atualmente, a geração mais nova já alcança mais níveis de escolaridade, em comparação a períodos anteriores onde se registaram níveis elevados de analfabetismo e abandono escolar. Contudo, ainda há um caminho a percorrer no sentido de diminuir

certos fatores que conduzem à desvinculação da escola, como por exemplo, a falta de assiduidade e as sucessivas retenções, a falta de referências escolares por parte da família/encarregados de educação ou os currículos escolares portugueses desatualizados (Wacquant, 2004).

No que diz respeito à perspetiva dos entrevistados acerca do Bairro em estudo, todos consideram que é multiproblemático.

- *“É um bairro que congrega muitas famílias e muitas são problemáticas. Este bairro é constituído por famílias ciganas e não ciganas e pronto é um bairro que é multiproblemático embora eu pense, penso não tenho a certeza, que tem havido uma evolução muito grande em muitas áreas” (E.4).*

- *“Ora, isto é um bairro problemático, em primeiro lugar, porque é um gueto, não é?” (E.5).*

Para o coordenador (E.4) apesar de ter havido uma grande evolução, permanecem situações de pobreza, baixa escolaridade, desemprego e exclusão social. Na perspetiva da professora (E.5) terem juntado diversas famílias ciganas no mesmo bairro acabou por levar à formação de um “*gueto*” e evidenciou o lado negativo e a força que têm enquanto comunidade.

Ainda que ambos os entrevistados revelem que o bairro é (multi)problemático, também apresentam pontos positivos, como o facto de ter havido uma grande evolução (E.4) e de que algumas famílias mantêm uma relação de confiança com a equipa técnica do C.C facilitando a intervenção (E.5).

Enquanto habitante deste Bairro, o entrevistado 6, caracteriza-o como sendo na sua maioria constituída por pessoas ciganas, o que o leva a concluir que foi criado um “*gueto*” que promoveu comportamentos de índole criminal e marginalizante. Ainda assim, atualmente este tipo de comportamentos desviantes já não é tão frequente, apesar de permanecer o estigma por parte da população geral.

O autor Loïc Wacquant destaca que conceito de “*gueto*” é constituído por estigmas, limites e confinamento espacial, uma vez que está diretamente ligado ao de etnia, segregação, pobreza, bairros sociais, relação assimétrica de poder, desigualdade e violência. Logo, é importante referir que “nem todos os guetos são pobres e que nem todas as áreas pobres são guetos”, bem como, “todos os guetos são segregados mas nem

todas as áreas segregadas são guetos” pois a segregação pode ser voluntária (Wacquant, 2004, p.160).

Posto isto, o jovem entrevistado (E.6) refere que estas situações são comuns a todos os bairros e denominam-se de “*estilo bairrista*”, gerando um sentimento de ódio por parte do exterior e enaltecendo a questão do “*gueto*”.

Na perspetiva do autor Wacquant (2004) apesar de o objetivo ser proteger os residentes, a segregação não é uma condição necessária à “*guetização*”, ainda que este conceito esteja diretamente ligado aos fatores etnia, segregação, bairros sociais, pobreza, violência e desigualdade.

Segundo o entrevistado 6, os bairros sociais apresentam duas perspetivas distintas, por um lado, “*foi um ponto positivo no sentido em que tirou muita gente de habitar em condições precárias*”, mas, por outro, “*criaram-se guetos e em vez de se dar uma evolução e uma aproximação entre culturas, afastou-as*”.

Um “*gueto*” só pode ser constituído se houver um conjunto de organizações que garanta o bem-estar do grupo (Wacquant, 2004), neste caso em específico, a única organização dentro do Bairro é o C.C.

Relativamente às organizações, recursos e acessibilidades do bairro, o C.C como foi referido é a única resposta social existente, teve início em 2008, apesar de anteriormente já ser feita intervenção em diversas áreas, uma vez que, a mudança dos moradores para este bairro se deu em 1998 (E.4).

Neste momento, segundo o entrevistado está a decorrer a iniciativa, “*Bairros Saudáveis*” caracterizado como “*um projeto que também é apoiado pelo Estado e estamos a criar uma horta interior, criar hábitos de alimentação saudável, eles próprios também trabalharão um bocado nesta questão das plantas e, não só, depois também fazemos lá formação*” (E.4) e também integram o Programa Escolhas.

Para além disso, são várias as entidades que apoiam esta resposta social, nomeadamente, a Cáritas Diocesana de Viseu, a Câmara Municipal de Viseu que cede as instalações do bairro, a Segurança Social, o Ministério da Educação, que destaca um|a professor|a e os respetivos Agrupamentos Escola envolventes que reforçam a ligação escola-comunidade e, ainda, com entidades que promovem a formação de adultos (E.4).

Ao nível dos projetos sociais e educativos a entrevistada (E.5) destaca o “*Projeto Movimento da Escola Moderna*”, sendo que, “*nós trabalhamos em parceria com vários agrupamentos, mas há uma escola que se evidencia que é a EB1 de (...) que tem um*

projeto baseado no movimento da escola moderna e nós trabalhamos muito em articulação com eles e depois aceitamos vários projetos que nos propõem (...) tentamos dar essa oportunidade às crianças e jovens”. Este projeto vai ao encontro da missão educativa do C.C que visa reduzir o absentismo e o abandono escolar, “e temos tido até algum sucesso de ano para ano” (E.5).

A missão deve-se ao facto de, atualmente, haver uma maior predisposição para frequentar a escola, ainda assim, continuam a haver situações em que estudar não é uma prioridade e o ensino obrigatório não é concluído (ACIDI, 2013). Por consequência, ao relacionarmos as comunidades ciganas com a escola continuam a verificar-se taxas altas de absentismo e abandono escolar, como também, baixos níveis de alfabetização (Mendes et al., 2014).

Quanto à oferta educativa, as crianças e jovens deste Bairro estão divididas por várias escolas dos ensinos primário e básico, destacando-se, pela proximidade, os estabelecimentos escolares pertencentes ao Agrupamento de Escolas Infante Dom Henrique (E.5). Alguns alunos transitam para o ensino secundário e já há um caso de um jovem cigano morador no bairro que frequenta o ensino superior (o entrevistado 6), a juntar a outras duas jovens ciganas externas a este bairro, *“para eles infelizmente ainda são casos inesperados, então pegamos nessas boas práticas para tentar incentivar a que a comunidade e os pais deixem” (E.4).*

Em relação às acessibilidades, o entrevistado (E.4) acredita que o concelho de Viseu dispõe de uma boa rede de acessos e transportes, porém ainda deviam ser melhorados, mesmo assim, uma das linhas de autocarros atravessa o bairro e leva a população até ao centro da cidade, onde também é possível fazer outras ligações. Mas, reforça que a maior parte das famílias tem os seus próprios meios de transporte.

É importante perceber que a população local deste bairro é constituída por pessoas ciganas e não-ciganas que apresentam modos e estilos de vida diferentes. Segundo Fernández (2009) dentro da comunidade há um grupo que pode ser caracterizado como homogéneo, com raízes próprias, ou como heterogéneo ou multicultural. Neste bairro a população é heterogénea e multicultural, tal como citam os técnicos entrevistados:

-“Primeiro eles têm hábitos diferentes, as comunidades ciganas, principalmente as famílias, têm os seus hábitos, os seus comportamentos mais até de ocupar, de estar na rua, as famílias não-ciganas nem tanto (...) grande

parte até das famílias ciganas já frequentam formação profissional (...) Ainda há outras famílias que não, não estão a fazer isto, estão aqui o dia na rua. Portanto temos um pouco de tudo, famílias ainda que precisam de ser muito mais trabalhadas ou elas próprias precisam de evoluir mais e já temos famílias mais organizadas.” (E.4).

-“É assim, ainda têm uma mente fechada infelizmente. Então relativamente às mulheres para elas as mulheres não é para estudar, é para ficar em casa a tomar conta do homem e dos filhos e têm uma mentalidade muito fechada que nos entristece um bocado e que tentamos combater essa maneira de estar na vida. No entanto, já vemos alguns a querer trabalhar, a querer que os filhos estudem, principalmente as meninas. Vamos aos bocadinhos, é um trabalho demorado e que tem de ser uma luta.” (E.5).

Na opinião do jovem entrevistado (E.6) o estilo de vida da população local é precário visto que é centrado na dependência do Rendimento Social de Inserção (RSI) ou na subsistência a partir de formações ou empregos instáveis. Além disso, o entrevistado afirma que os recursos socioeconómicos da família têm bastante influência na participação e no desempenho escolar, podendo resultar em situações de exclusão social em contexto educativo.

-“as condições sejam elas habitacionais, económicas, profissionais vão ter influência na vida dessa criança, seja em contexto escolar ou social. (E.6)”.

Ainda no âmbito dos fatores socioeconómicos das famílias do Bairro os entrevistados 4 e 5, tal como o entrevistado 6, também fazem referência aos subsídios e apoios escolares que a maioria das famílias do bairro recebe, ainda que o primeiro entrevistado tenha ideia de que, atualmente, as famílias tendem a ser menos numerosas. Depois ainda são mencionadas, pelo entrevistado 4, outras formas de rendimento desde as feiras, apesar da escassez de vendas, à formação profissional e, ainda, as fontes ilícitas.

Fazendo uma associação entre os fatores socioeconómicos e o desempenho escolar das crianças e jovens, o coordenador entrevistado acredita que a escassez de recursos socioeconómicos influencia o rendimento escolar de todos os estudantes, realçando as dificuldades sentidas ao longo do período pandémico em que, por

exemplo, grande parte dos alunos não tinha acesso às aulas online por não terem computador em casa.

Ainda assim, a professora entrevistada tem uma perspectiva diferente pois, defende que a frequência da escola depende da falta de motivação dos alunos e da própria família e não dos poucos recursos socioeconômicos, visto que têm subsídios e apoios escolares, bem como, ajuda do Centro Comunitário.

- “Pode parecer um bocado estranho, mas a condição económica e social de uma família tem influência no desempenho da criança quer seja cigana ou não cigana ao longo dos anos e quanto menos condições tiver pior serão os resultados da criança na escola e no ambiente de casa.” (E.4)

- “Claro que os recursos ajudam sempre, mas nós aqui tentamos dar o máximo de apoio e eles têm vários subsídios que ajudam (...) Não vejo que seja por aí, vejo mesmo é pelas mentalidades fechadas.” (E.5).

Esta problemática também se deve ao facto de, para algumas famílias ciganas, estudar ainda não ser uma prioridade, mas uma obrigação até o alcance da maioridade, principalmente, para algumas meninas pelo papel que a tradição cigana ainda assume a partir da puberdade.

Os territórios socialmente estigmatizados e o contexto socioeconómico podem, de certo modo, ter influência na aprendizagem das crianças e jovens, ainda que, o Rendimento Social de Inserção seja um grande incentivo à conclusão do ensino obrigatório (ACIDI, 2013).

Considerando o público-alvo crianças e jovens, neste bairro, o fator socialização tem sido mais evidente devido ao aumento da presença de crianças ciganas na creche e no jardim de infância, promovendo uma convivência precoce, uma vez que, antigamente isso não acontecia. O que veio contribuir para a ideia de que a escola é um espaço de aquisição de competências como também de socialização entre crianças ciganas e não-ciganas (ACIDI, 2013). Os entrevistados defendem as seguintes perspectivas:

- “É natural que o processo de socialização deles tenha vários fatores de influência, claro que um fator principal - a socialização primária - é a família e os seus pares. Portanto são os hábitos que eles ganham e às vezes muitos dos hábitos ou da

*responsabilidade deles é adquirida e os modelos de referência não são os melhores (...)
mas também já temos os modelos dos pais que já lhes inculcem toda a responsabilidade,
toda ou muita pelo menos, da escola, do comportamento e depois também nós, achamos
que também temos influência, como equipa de trabalho, no sentido de ajudar, de
orientar, de apoiar, mas partindo sempre da responsabilidade deles.” (E.4).*

*-“Eles socializam bem, eles têm a parte da socialização bem integrada. Mesmo
a nível de escola eu acho que não há grandes diferenças, os da nossa comunidade com
a comunidade cigana integram-se bem. Aqui a comunidade cigana, acabam por ser
mais racistas do que nós – ‘autoexcluem-se’ ” (E.5).*

*-“(...)quando as crianças não convivem com outras crianças para aprender a
assimilar, não queremos uma total assimilação do que é ser sociedade majoritária e do
que é ser uma minoria, mas há determinados valores e determinadas coisas que penso
que deveríamos partilhar com as pessoas de fora e as de fora connosco para que se
possam mudar algumas mentalidades e quando as crianças vivem só ali naquela bolha,
não têm outra ideia do que aquela que é ali colocada.” (E.6).*

O fator cultural assume uma grande importância nas aspirações futuras das crianças e jovens (Ambrósio, 1985). Isto leva a que os entrevistados sintam que as aspirações futuras e os comportamentos das crianças e jovens sejam influenciados pelas vivências no bairro:

*-“(...) isto não é linear, mas já sentimos muitos ganhos, sentimos muitos ganhos
embora a gente sinta que ainda há muito que fazer, há muitas famílias destruídas,
há muitos jovens que enveredam por comportamentos marginais, temos tudo. Mas já
temos muitos outros jovens ou adultos e famílias que já têm formação. Temos aqui
casos, casos já de famílias, de adultos que têm trabalho, muitos (...) são os ganhos que
a gente sente e pronto e depois isto tem influência no resto como ser um pouco mais
aceites, claro que ainda existe muitos preconceitos tanto pela sociedade dominante,
mas por eles próprios também. Eles isolam-se nesta bolha deles e às vezes também não
é fácil.” (E.4).*

O entrevistado 4 refere que há uma autoexclusão social e certos comportamentos de risco por parte de alguns elementos desta comunidade cigana, ainda assim, realça positivamente que já há muitos jovens e adultos com formação que acabam por reduzir alguns preconceitos que a sociedade dominante sente em relação aos mesmos.

-“(...) para mim influencia imenso. Esta comunidade devia estar espalhada pela cidade toda, porque aqui acaba por ficar um gueto, eles acabam por, para serem aceites uns pelos outros, acabam por enveredar pelos maus caminhos, pelos caminhos da violência, pelos caminhos do crime muitas vezes” (E.5).

Por outro lado, a professora considera que o problema se centra no facto de se ter constituído um “gueto”, ou seja, a reunião de várias famílias ciganas no mesmo contexto e as vivências do bairro acabam por ter influência nas aspirações futuras e nos comportamentos das crianças e jovens.

-“(...) eu acho que a maior raiz vem de casa e mesmo assim apesar de os pais encaminharem corretamente os filhos, os filhos por vezes, sim, tem alguma influência lidarem com determinadas crianças ou jovens, porque lá está, viver numa bolha onde o que seja mau é bom, porque é o normal, a criança vai crescer a pensar que aquilo é bom, aquilo é a maneira correta de se proceder. Só quando lida com o mundo exterior, mas é preciso que o mundo exterior o aceite e ele se deixe ser aceite é que ele vai perceber que as coisas não são assim.” (E.6).

Já o jovem cigano, afirma que a maior influencia nas aspirações futuras e nos comportamentos das crianças e jovens passa pela própria família, apesar de também acreditar que haja comportamentos que as crianças considerem “normais” pela falta de contacto com o exterior, uma vez que, vivem “numa bolha”, isto é, no bairro. Para isso, é necessário que as crianças e jovens tenham abertura por parte do exterior e queiram incluir-se neste, conforme menciona o entrevistado 6.

Ao nível da participação local, a população é envolvida na tomada de decisões que lhes diz respeito, ainda que o jovem entrevistado (E.6) já tenha sentido que as opiniões da comunidade foram contrariadas.

-“A comunidade sim participa em alguns processos, que eles achem importantes, o que eles acharem não importantes eles não querem saber, mas a maioria das vezes sim, eles participam.” (E.6).

A falta de participação em atividades ou decisões diretamente relacionadas com as comunidades ciganas conduz ao estereótipo de que estes indivíduos não têm projetos de vida ou que se os têm estão relacionados apenas com os seus valores culturais. No entanto, por vezes, os interesses do público-alvo de intervenção não são tidos em conta, sendo necessário criar estratégias mobilizadoras da população e considerar as particularidades do contexto e os gostos dos participantes (ACIDI, 2013).

Focando na temática principal deste trabalho de projeto, os entrevistados têm opiniões bastante relevantes quanto à cultura escolar e às aspirações futuras.

Deste modo, caracterizam a cultura escolar portuguesa como sendo “*padronizada*” (E.4), por ter programas curriculares “*muito extensos*” (E.5) e por haver escolas que não estão preparadas para reconhecer as especificidades culturais das comunidades ciganas, mas não só, por também haver pais que apresentam resistências às políticas educacionais e à frequência da escola em níveis superiores à escolaridade obrigatória (E.6).

Segundo Trevisan (2010), a cultura escolar portuguesa ainda não está preparada para trabalhar com minorias étnicas, devido à pouca informação e formação de profissionais e à falta de conhecimento sobre esta cultura. O facto de apenas serem tidas em consideração as normas da sociedade dominante faz com que os conteúdos programáticos e as regras sociais sejam divergentes dos valores e estilos de vida dos alunos ciganos (Mendes et al., 2014). Logo a educação formal é diretamente associada a uma transformação identitária (ACIDI, 2013).

Para tal, apresentam como estratégias de motivação currículos escolares que incluam dinâmicas com diferentes temáticas e que, simultaneamente, remetam para o ensino base, mas não só, acreditam que a relação escola-família e a referência à história dos povos ciganos também os incentivarão e fará com que se sintam incluídos ao manifestarem as suas opiniões e experiências pessoais.

-“Primeiro, não é só para a comunidade cigana, mas sobretudo para eles por não estar muito motivada, não estar muito direcionada. Alguns casos. Mas ainda é uma educação muito padronizada e que às vezes não motiva nada e faz com que depois eles

não tenham vontade nenhuma de ir para a escola, quer no primeiro ciclo, quer no segundo, não é? Mas já há experiências bastante interessantes para tentarem mudar um pouco os currículos e essas coisas todas.” (E.4).

-“O problema aqui é que eu acho que na escola os programas são muito extensos. Por mais que um professor tenha boa vontade e que seja dinâmico e que queira dar a conhecer, às vezes é limitado um bocado pelos programas (...) Mas ainda é um tema que deve ser trabalhado para o futuro até para eles se sentirem melhor na escola. Até porque se vão falar da minha história é importante eu ir à escola porque vou dar o meu testemunho, vou contar aquilo que ouço em casa e secalhar é um mote para eles terem alguma motivação pelo menos na parte da história. Era uma maneira de os incentivar. Concordava que se alterassem os programas, mas” (E.5).

-“(...) acho que deviam ser implementados nos manuais escolares a história e cultura do povo cigano, segundo é tentar haver aqui uma aproximação entre a escola e a família, não só o aluno, tentar fazer esta ponte, sei que vão dizer que já tentaram e que é difícil, mas têm de tentar, porque sem esta ponte contruída entre a família, um dos princípios basilares das comunidades ciganas e sem estarem a apoiar-nos é muito difícil uma criança perceber a importância da educação.”(E.6).

O incentivo à escolaridade não deve ser só para as crianças e jovens, como para as respetivas famílias, para os docentes e para os técnicos e assistentes operacionais, através de estratégias como a formação para a diversidade e para o diálogo intercultural e como a sensibilização para a história e cultura cigana. Isto permitirá tornar a intervenção com crianças e jovens ciganos mais eficaz e reduzir situações de abandono e abstinência escolar e de discriminação social e de género em meio escolar (ACIDI, 2013).

Para além disso, o entrevistado 6 ainda reforça que é importante garantir as condições habitacionais e económicas na vida destas crianças, por exemplo, através da criação de estratégias de inclusão de pessoas ciganas no mercado de trabalho.

-“(...) Devemos ser espalhados pela malha urbana, a diversidade é que vai trazer algum fator, alguma mutação nestes comportamentos da comunidade e penso

que para mim estes são os principais e claro, o primeiro de todos deve ser garantir as condições habitacionais e económicas (...)”.

Dois dos princípios orientadores da Estratégia Nacional para a Integração das Comunidades Ciganas são precisamente promover as condições necessárias para uma participação plena e igualitária de pessoas ciganas no mercado de trabalho e na atividade profissional e garantir a igualdade de direitos no acesso à habitação (ACM, 2018).

Em alguns casos, o facto de as crianças/jovens ciganos não se sentirem motivados pode conduzir a situações de abandono e abstinência escolar. Ainda assim, apesar de se continuarem a verificar situações de absentismo escolar, o quarto entrevistado refere que o abandono escolar tem vindo a diminuir. Já a quinta entrevistada alerta que há uma diferença entre os meninos e as meninas, uma vez que, as características culturais levam a que haja um maior absentismo escolar por parte das meninas. O sexto entrevistado acaba por mencionar que as resistências face à escola têm como principal influência o início do percurso escolar, ou seja, na sua opinião uma criança que frequente o ensino pré-primário tem menos dificuldades comportamentais, isto porque começa o seu processo de desenvolvimento mais cedo do que crianças que só o iniciam no primeiro ciclo.

A entrada para a creche e para o jardim de infância foi um grande marco alcançado pois, há uns anos as crianças de etnia cigana ficavam ao cuidado da família e apenas iniciavam o seu percurso educativo no primeiro ciclo. Estas instituições educativas pré-escolares promovem estratégias pedagógicas, bem como, uma imagem de confiança face à escola e um espaço de socialização entre crianças de diferentes culturas (ACIDI, 2013).

-“Uma criança começa o seu percurso escolar aos 3 anos, no jardim de infância e depois daí isso parece que não é um processo, mas é um processo muito importante na educação das crianças, a criança desenvolve a sua maneira de estar, o saber comportar, a assimilação das regras, a motricidade fina e grossa, tudo isto faz parte do processo de uma criança no jardim de infância (...) o normal era que uma criança da comunidade cigana só entrasse para a escola aos 6 anos enquanto as outras crianças tinham um avanço enorme em relação a quase tudo a estas crianças, elas começaram o princípio aos 6 anos e isto vai gerar dificuldades a nível comportamental, a saber

distinguir o que é hora de brincar e o que não é. Pronto, estes comportamentos vão ser influenciados por isso.” (E.6).

De um modo geral, as resistências face à escola fazem-se sentir devido ao facto de o modelo educativo não estar preparado para as questões da multiculturalidade, embora seja mais recorrente nas meninas ciganas, como foram referindo os entrevistados 4 e 5, ainda que, de acordo com o entrevistado 6 seja mais frequente o absentismo escolar que como refere *“é um regime presencial intermitente”*.

-“(…) já existe essa multiculturalidade nas escolas e elas têm de estar mais preparadas. Muitas vezes não estão para lidar com pessoas com culturas diferentes. Embora o padrão seja sempre o normal, é a nossa sociedade, mas podiam-se adaptar para motivar mais as nossas crianças. (E.4).”

-“Os meninos, às vezes, os que abandonam são aqueles que ingressam pelo lado do crime mais cedo, de resto a nível de meninos, há menos absentismo e abandono nos meninos. Há um número mais elevado nas meninas. (E.5)”

-“É assim agora é um pouco mais difícil, o Estado anda mais em cima através das entidades competentes, nomeadamente, a CPCJ, Tribunal de Família, apertou mais um bocadinho o cerco neste sentido, mas ainda existe algum, não tão cedo como antes, mas existe. Apesar das coisas de ano para ano virem a melhorar, mas isto também é devido à pressão do Estado sobre isso.” (E.6).

Dependendo dos modelos culturais familiares, o abandono escolar por parte das raparigas tende a ser mais elevado pois quando dão início à puberdade as respetivas famílias temem aproximações à população não-cigana ou a indivíduos ciganos com comportamentos dispares aos seus (Nicolau, 2016).

Como motivações das crianças e jovens ciganos deste bairro face à escola, os entrevistados 4 e 5 destacam o importante papel do projeto “Movimento da Escola Moderna” a decorrer na escola primária mais próxima do bairro, já que oferece um vasto conjunto de dinâmicas e competências em diferentes áreas, com vista a motivar os seus alunos e a promover o seu desenvolvimento e autonomia, considerando que se devia expandir a outros contextos escolares.

O “Movimento da Escola Moderna” (MEM) é um modelo pedagógico democrático que promove aos educandos o desenvolvimento sociomoral, a participação plena e a gestão do currículo escolar, ou seja, os alunos colaboram com os professores no planejamento das atividades curriculares e na negociação da avaliação (MEM, 2022).

A aprendizagem através da socialização e cooperação entre as partes professor-aluno, da partilha da organização do trabalho e do exercício de poder geram uma experiência democrática assente em valores humanos como a justiça, a reciprocidade e a solidariedade (MEM, 2022).

A Intervenção Comunitária assume um papel fundamental no âmbito da valorização da escola e da motivação para a concretização das aspirações futuras das crianças e jovens, segundo os entrevistados tendo em conta a visão do C.C (E.4 e E.5). Além do apoio dado na realização dos trabalhos escolares, há todo um trabalho de cooperação com a escola para garantir o acompanhamento das crianças e jovens e combater a desmotivação e as retenções na transição de ano letivo.

- “A própria escola quando sente que faltam interage connosco e, como estamos aqui diretamente, vamos saber o que se passa com as famílias, qual o motivo, se foi o motivo de preguiça ou algum problema mais grave que haja na família que está a impedir a criança de ir à escola e depois arranjam-se estratégias, acompanha-se aqui, eles fazem os trabalhos escolares aqui porque senão em casa não têm tanto apoio.”
(E.4).

A opinião anterior dos técnicos entrevistados demonstra que o C.C desenvolve uma intervenção bastante significativa na vida das crianças e jovens do Bairro, bem como, com as respetivas famílias, sobretudo no âmbito da educação. Ainda assim, o jovem entrevistado 6 diverge um pouco, “*acho que eles dão o seu melhor, por dizer que uma entidade como a Cáritas, com aquela dimensão, pode fazer melhor neste sentido*”. Com isto, o entrevistado assume que o Centro Comunitário, sendo uma resposta social da Cáritas que tem uma grande dimensão, poderia ter um papel mais ativo na vida destas crianças e jovens, ainda assim, salienta que “*não é uma crítica, mas uma sugestão*” (E.6).

Uma vez que o entrevistado 6 é estudante no Ensino Superior, quando questionado sobre a opinião da sociedade e da família, este jovem menciona que há “*dois pesos e duas medidas*”, isto porque, tanto valorizam e incentivam os jovens

ciganos a seguir os estudos e as suas aspirações futuras como questionam o destaque que os meios de comunicação dão a esse tema.

Todavia, realça que os estudantes ciganos no Ensino Superior são cada vez mais valorizados na cidade de Viseu, “*penso eu, que somos a cidade com mais estudantes da comunidade cigana a frequentar o ensino superior*”, isto deve-se sobretudo, ao impulso do projeto Opré Chavalé que apoia anualmente estudantes das comunidades ciganas no acesso e frequência do ensino superior, procurando evitar o abandono precoce deste ciclo de estudos (ACM, 2022a) e que, segundo o entrevistado, conta com mais participantes.

-“O programa iniciou-se, como política pública desde 2016, no qual incentiva a nós jovens estudantes a frequentar o Ensino Superior e pronto através disso já temos 24 jovens formados, muitos este ano vão terminar e teremos mais e para nós é um caminho que nos dá bastante orgulho, que o caminho é combater as adversidades e as perseguições que nós enfrentamos e através da educação marcamos a nossa posição, que já devia ser nossa há muito tempo, não fosse a história tão cruel connosco.”(E.6).

Da mesma forma que o C.C assume uma missão importante na valorização da educação, também faz a ligação entre as partes escola-família. Para os entrevistados 4 e 6, a família, ao longo dos anos, tem vindo a participar mais no percurso escolar da criança/jovem, ainda que não seja regra. Ainda assim, há uma certa concordância entre a opinião dos entrevistados 4 e 6, em comparação à da professora entrevistada (E.5) que assume uma posição um pouco mais negativa, dado o papel que desempenha na promoção da participação da família em contexto escolar.

-“Agora já participa mais, é evidente, não só porque eles acham também importante, eles têm noção que é importante os filhos estudarem, como também se tenta com o C.C inculcar isso, com a professora, com os técnicos, no sentido de os apoiarem, de os motivarem e fazer com que eles se responsabilizem mais com a educação dos filhos (...) A família muitas vezes tem de ser um bocado empurrada, motivada para poder continuar a ajudar os filhos e os netos.” (E.4).

-“É assim participar, temos que nós estar sempre em cima deles, chamá-los. Mesmo em reuniões no início do ano vou eu com eles. Quando há documentos que não

podem sair da escola cheguei já eu a levá-los no meu carro para assinarem, senão eles não vão. Mesmo o caso das matrículas aqui, os professores dão-me as folhas, sou eu que preencho aqui porque senão eles não vão à escola, não lhes interessa minimamente a escola, não valorizam a escola (...) Não fazem qualquer acompanhamento, somos mesmo nós aqui.”(E.5).

- “Eu penso que esse processo quando é no primeiro ciclo é mais acompanhado de perto, depois parece que não é tanto, quando passam para o segundo ciclo mesmo no primeiro ciclo ali penso que eles acompanham mais no primeiro e segundo ano. Lá está, é aquela transição, querem dar apoio aos filhos, apesar de haver casos que sigam os filhos e acompanham, conheço casais que o fazem no nosso bairro, mas não é algo que seja geral, por isso não vou dizer que são todos que o façam porque não são.” (E.6).

Além do mais, os técnicos entrevistados acreditam que os níveis de escolaridade das famílias podem ter influência nas aspirações futuras das crianças e jovens.

- “Nós notamos que alguns continuam a estudar (...) para tentar melhorar, ter mais condições, ganhar mais dinheiro e há outros que abandonam mais cedo, dependem só do Rendimento Social de Inserção ou haverá sempre algum que se perca e vá para comportamentos mais marginais. Mas sentimos que tem havido muitos ganhos nos jovens em termos de querer já estudar mais, sentir que estudar afinal poderá trazer mais benefícios e que poderão optar por outras áreas sem ser as feiras, sem ser depender só dos apoios sociais e que talvez já sentimos isso nos jovens, não em todos, como eu disse e é evidente, mas em muitos e isso para nós é positivo e é um ganho já.” (E.4).

- “Quanto mais grau académico tivermos mais temos tendência a influenciar os nossos filhos também. Aqui eles não pensam nisso, eles olham para a escola têm como um acordo, como têm o Rendimento e é um dos pontos, uma das alíneas, não podem abandonar. E então eles não valorizam, tentamos, não é? Alguns dizem que sim, mas na prática não, mas claro que há um ou outro que ainda valoriza alguma coisa.”(E.5).

As perspectivas do Ensino Superior para o coordenador e a professora entrevistada mostram que haver jovens ciganos nesse nível de ensino é um bom modelo de motivação para a restante comunidade e, não só, para a população em geral porque acabam por ter uma visão mais positiva e menos discriminatória deste público-alvo. No contexto do Bairro, ainda só há um jovem a frequentar o Ensino Superior. Segundo as interpretações dos entrevistados, a única motivação dos jovens é terminar o ensino obrigatório e, mesmo assim, é preciso haver um trabalho de cooperação entre o C.C, a escola e as entidades parceiras para que não se abstenham ou abandonem a escola antes.

-“ (...) tem de começar a servir de exemplo, ou seja, se algumas meninas ou rapazes conseguem ir para o ensino superior ciganos, o resto da comunidade cigana tem de refletir e os pais dizer assim “se eles conseguem, secalhar se se investir os nossos também conseguem”, é um bom modelo. A sociedade em geral também fica mais motivada porque não os vê só como indivíduos problemáticos, complicados e marginais, mas que afinal com outras condições podem também chegar a um ponto como os outros chegam.” (E.4).

-“Tem sido um trabalho árduo entre a escola, nós e outras entidades. Entristece-nos um bocadito. Esta comunidade aqui do Bairro (...) ainda tem uma mente muito fechada (...)” (E.5).

Contudo, ainda são sentidas algumas atitudes discriminatórias em relação à população cigana. No entanto, de acordo com o ponto de vista dos técnicos entrevistados, as próprias crianças e jovens por vezes têm comportamentos desadequados devido ao medo que algumas pessoas da comunidade em geral sentem (E.4), para além de que, alguns se autoexcluem e se auto discriminam (E.5). Apesar de haver uma “*discriminação natural*” (E.4) devido às desigualdades socioeconómicas, ambos os entrevistados afirmam que não há atitudes discriminatórias na escola e que os alunos ciganos são bem integrados, visto que os professores também têm trabalhado nesse sentido.

- “(...) é evidente que às vezes eles próprios também têm comportamentos inadequados porque sentem que por vezes, não todos, mas alguns sentem que existe medo em relação à comunidade cigana então aproveitam-se disso, não é? (...) mas na prática todos os professores têm feito um trabalho que eu acho que é muito positivo,

que é integrá-los da melhor maneira, conviver com outras crianças de outros lados, de outros meios para que haja essa maior inclusão, integração social. A escola não rejeita, é aquela história, às vezes faz a discriminação, mas é uma discriminação natural. Se uma criança não tem as mesmas condições em casa ou computadores ou não investe tanto, é lógico que outros miúdos de outros meios aprendem mais, evoluem mais, mas isso é mais estrutural.” (E.4).

-“Acho que são elas que provocam a própria discriminação, não os outros. Eu não noto isso e vou a várias escolas, participo em várias atividades com as escolas e não noto isso. Acho que eles são aceites (...) Os nossos meninos, infelizmente, é que muitas vezes não se valorizam e acabam por perder, acharem que são alvo de racismo, que há distinção. E não, eu acho que é muito da cabecita deles, incutidos muitas vezes pelos pais.” (E.5).

O facto de alguns membros destas comunidades se autoexcluírem e terem comportamentos desviantes, do ponto de vista das normas sociais, deve-se em grande parte às perseguições, barreiras e atitudes discriminatórias que lhes foram impostas ao longo da história do povo cigano. Para tal, é fundamental que haja um conhecimento da cultura e da história cigana, de forma a combater estereótipos e a estimular a interação, a igualdade de oportunidades e a coesão social entre todos os cidadãos (ACIDI, 2013).

No ponto de vista do entrevistado 6, tendo em consideração a sua experiência pessoal enquanto estudante e mediador, não acredita que haja discriminação por parte da escola em relação às crianças e jovens ciganos e, por isso afirma *“foi a entidade que me deu mais abertura para trabalhar com as crianças, ou seja, isso só demonstra que eles se importam”*.

Ainda assim, este entrevistado (E.6) menciona que há muitas pessoas ciganas que vivem na *“clandestinidade étnica”*, isto é, *“não se dão como ciganos porque têm medo e têm vergonha das represálias”*, tanto a nível académico como profissional.

-“Eu disso não me posso queixar. A escola quando eu frequentava, a diretora da escola, os meus professores sempre viram potencial em mim, sempre viram que eu podia ir longe, pronto eu desisti e muitos hoje em dia que se encontraram comigo estão muito felizes por eu ter voltado a estudar que poderia já está formado, mas que isso não

interessa que nunca é tarde. Eu no meu percurso escolar nunca me senti discriminado.”(E.6).

Por fim, quanto à desigualdade de género, apesar de ter havido uma evolução, ainda há um longo percurso a percorrer na medida em que as meninas ciganas continuam a ter menos liberdade e oportunidades do que os rapazes ciganos, por questões culturais, ou seja, ainda que elas próprias tomem a decisão de abandonar a escola, em muitos casos há uma pressão familiar nesse sentido, com vista a prepará-las para a constituição de família. Estas situações, segundo um dos entrevistados continuam a ser visíveis no Bairro, o que leva o C.C a assumir um papel de intervenção tanto com os alunos como com as famílias.

- “(...) as raparigas têm sempre um processo mais difícil de continuar a estudar. Digo, para conseguir ir até ao nono já é um grande sacrifício ou saem ao sétimo ou ao oitavo porque há toda essa pressão familiar. Elas também se podem cansar, mas também há pressão familiar no sentido de dizer que tem de se preparar para ter um ambiente de criar já um lar e aí a mulher na sociedade da comunidade cigana, aí é mais discriminada por eles próprios (...) Mas ainda há essa, aqui na própria comunidade essa discriminação, em que há maior liberdade e eles às vezes é que não aproveitam (...)” (E.4).

Esta atitude de abandono escolar precoce por parte das raparigas é visível nos discursos negativos e pouco motivadores das meninas entrevistadas face à escola, como mostram os exemplos “*Não é nada eu não gosto da escola*” (E.1) ou “*Porque eu falto às aulas*” (E.2).

- “Essa é uma luta que eu, que nós tentamos de ano para ano, mas está muita coisa a mudar, muita coisa e mais nos pais.” (E.5).

Ainda no que refere à desigualdade de género, o jovem cigano entrevistado começa por enfatizar que as comunidades ciganas são heterogéneas e, como tal, assumem características, comportamentos e modos de pensar diferentes.

- “Há uma normalização, há um pensamento da sociedade em pensar que as comunidades ciganas são homogéneas, mas é o maior erro, são bastante heterogéneas.

Isso vai depender do sítio onde habitam, da cidade onde habitam, se habitam no meio citadino ou rural, vai depender da evolução que essa família teve, temos famílias com pensamentos mais tradicionais, mais reservados, temos outras mais à frente.” (E.6).

Logo, dependendo do meio familiar e do contexto em que estão inseridos seguem valores distintos.

De um modo geral, refere que atualmente não há tanta desigualdade de gênero no acesso à educação e sente que os casos de abandono ou abstinência escolar que conhece são por falta de interesse das meninas e não por objeção da própria família.

- “Falando num contexto geral, eu penso que hoje em dia já não há tanta desigualdade nesse sentido na educação. Até temos em Viseu duas estudantes no Ensino Superior e acho que é assim, falando no geral, secalhar há famílias que sim, mas no geral tem vindo a diminuir e não conheço assim nenhum caso que os pais tenham proibido de seguir. Sei sim, quando as jovens atingem uma determinada idade perdem o interesse na escola.” (E.6).

Como consta na Estratégia Nacional para a Integração das Comunidades Ciganas, é importante que haja um combate à discriminação em razão do sexo e seja estabelecida a igualdade entre homens e mulheres, reconhecendo as especificidades e necessidades das mulheres e homens ciganos, tendo em atenção as relações hierárquicas que vivenciam (ACM, 2018).

Atualmente, já são conhecidos publicamente alguns casos de mulheres ciganas que alcançaram os seus sonhos e atingiram os seus objetivos, não deixando de parte o seu modelo cultural e os seus valores familiares.

“Ser mulher cigana é difícil não só para fora, mas também dentro da nossa comunidade porque ainda há determinadas ideias que têm de ser desconstruídas, mas acho que enquanto não houver o apoio de fora, muito dificilmente conseguimos fazer alguma coisa dentro da nossa comunidade” (Jesus, 2021).

Isto é exatamente o que pensa V., uma jovem Viseense licenciada em Direito, que refere não ter feito qualquer escolha entre a universidade e as tradições da sua comunidade, uma vez que, são *“coisas distintas, mas podem perfeitamente coexistir”*.

Um dos exemplos de V. não descurar a sua identidade e tradições é o facto de querer casar com uma pessoa cigana, que é uma das formas de garantir a preservação cultural (Viseu Now, 2019)

Tal como cita “ *‘estudar não nos faz menos ciganos, pelo contrário, ainda nos faz mais ciganos’* ” porque estamos a mostrar que nós também podemos fazer alguma coisa de positivo e não é a imagem que se passa muitas vezes lá para fora, que o cigano é mau que cigano é isto, que é aquilo” (Viseu Now, 2019).

Na impossibilidade de a entrevistar foram recolhidas informações a partir de entrevistas que deu a três meios de comunicação, nomeadamente, ao *Da Comunicação* com o título “A voz esquecida. Cigano de Nascimento” e o subtítulo “Cigana e o sonho de juíza”, ao *Jornal do Centro*, com a notícia “As mulheres ciganas estão a traçar o seu próprio futuro” e ao *Viseu Now* em formato de vídeo.

O principal objetivo desta jovem (V.) é ser um exemplo tanto para a sua família como para as crianças e jovens de etnia cigana – “*Surpreende-me um bocado pois não é costume e as crianças olharem para mim e dizerem que querem ir para a escola é algo que me deixa feliz, e que me diz que não estou a fazer isto em vão*”(Martins & Lopes, 2019).

A sua motivação enquanto estudante de direito passa por reduzir algumas das injustiças do mundo e, apesar de não ter sentido qualquer tipo de preconceito no seu percurso escolar por ser cigana, relata que houve um momento durante uma aula que a marcou, pelo facto de o professor ter dado um exemplo generalizando e mencionando pejorativamente as pessoas das comunidades ciganas.

Talvez por exemplos destes alguns estudantes permaneçam na “*clandestinidade étnica*” que como refere o jovem cigano entrevistado anteriormente, “*não se dão como ciganos porque têm medo e têm vergonha das represálias*” (E.6).

Pelo contrário, V. evidencia “*Sou cigana e não tenho nada que esconder. Ser cigano não é uma coisa má pelo contrário, é uma coisa que me dá muito orgulho. E se tiver que levar com as consequências positivas ou negativas, eu vou levar, mas nunca vou esconder aquilo que sou. Eu quero ser feliz como toda a gente e acho que isso não vai ser possível se eu tiver que viver com medo de que as pessoas saibam que eu sou cigana*”(Martins & Lopes, 2019). No fundo, V. acredita que devemos ser nós próprios e não omitir a nossa identidade e raízes, mesmo que a sociedade maioritária tenha uma visão preconceituosa.

Desde tenra idade que V. percorreu algumas feiras e apesar de gostar não ambiciona fazer disso vida, pelo contrário, desejou estudar, pois, acredita que *“se eu não tivesse umas boas bases depois eu também para arranjar emprego, ser independente ia-me custar muito mais”*, devido à dupla exclusão social – ser mulher e ser cigana.

- “o cigano não estuda, o cigano tem de trabalhar e dar de sustento à casa. Essa mentalidade tem de mudar. O cigano hoje em dia não pode só centrar-se nas feiras ou na venda de porta em porta, temos que mudar e já se nota alguma diferença, já se começa a dar os primeiros passos. É uma caminhada longa, mas também se formos fazer tudo de uma vez depois pode dar para o torto” (Viseu Now, 2019).

A tomada de decisão para ingressar na universidade teve uma grande influência por parte da família, sobretudo do pai, que investiu num modelo familiar fora do Bairro e na educação desta jovem e das suas irmãs ao longo dos anos, pelo facto de não ter tido as mesmas oportunidades.

Outro grande apoio de V. foi o ROMED, um projeto fundamental na entreajuda e na partilha de opiniões e objetivos de vida entre jovens das comunidades ciganas e o projeto OPRÉ CHAVALÉ, com o lema “erguei-vos jovens” que tem como finalidade integrar e apoiar jovens ciganos no Ensino Superior a partir da distribuição de bolsas de estudo (Viseu Now, 2019).

Para além disso, V. também destaca o papel dos professores que *“acreditaram em mim e sempre investiram”* (Jesus, 2021), ou seja, profissionais informados e ativos na questão da multiculturalidade para promover a igualdade de direitos e minimizar situações de discriminação em contexto escolar (Martins & Lopes, 2019) e que acabam por motivar ainda mais estes jovens *“nos estabelecimentos de ensino onde passei sempre tive muito apoio e as professoras até me ajudavam mais pela positiva de dizerem ‘eu acredito em ti’, ‘continua a estudar’ e isso são coisinhas que nos vão ficando e que nos vão dando muita força”* (Viseu Now, 2019).

Contudo evidencia que ainda há um longo trabalho a fazer para reduzir os estereótipos associados à etnia cigana - *“é fundamental que haja um esforço de ambas as partes, tanto da comunidade cigana, como da sociedade em geral para a integração desta etnia”* (Jesus, 2021).

Para combater a discriminação, o preconceito, a intolerância e o racismo defende a disseminação de informação à sociedade em geral sobre as tradições e valores das comunidades ciganas, a promoção da participação e representação política desta etnia e estratégias como a divulgação da história do povo cigano no plano de estudos, devido *“às inúmeras perseguições e tentativas de extermínio de que a população cigana já foi alvo em toda a história, desde o início da sua chegada à Europa”* (Jesus, 2021).

Esta jovem cigana é um exemplo e uma motivação para outros jovens da sua etnia e acredita que a educação é a chave para a evolução, ainda que seja um processo lento.

O percurso escolar desta jovem foi o esperado pela nossa sociedade, uma vez que concluiu o ensino obrigatório e ingressou num ciclo de estudos superior como tanto desejava. Ainda assim, V. lamenta que casos como o dela ainda sejam uma exceção *“já não devia ser um ‘choque’ para as pessoas devia ser uma coisa muito mais normal”, mas “infelizmente ainda é um bocadinho raro raparigas estarem a estudar”* (Viseu Now, 2019).

Após as entrevistas e a análise documental, como complemento foi realizada uma sessão de observação direta e participante, que possibilitou a presença da observadora no contexto, mas não só, também houve um envolvimento com o público, neste caso com as crianças, os jovens e os técnicos do C.C de forma a estimular um conhecimento mais profundo sobre a realidade em estudo. De salientar que esta sessão de observação direta e participante foi várias vezes proposta ao coordenador do C.C que veio a sugerir um dia e hora coincidentes com uma atividade. Ao longo desta sessão de observação foram recolhidas notas de campo, isto é, uma das estratégias da metodologia qualitativa para descrever a realidade.

Assim sendo, esta sessão de observação direta e participante decorreu no C.C pelo período da tarde, onde estava a ser dinamizada uma atividade inserida no programa municipal “Jardins Efêmeros”, contando com a participação de 9 crianças que, anteriormente, já tinham realizado outras atividades no âmbito deste programa.

Esta atividade de expressão visual consistiu numa oficina de brinquedos óticos dinamizada por uma convidada exterior e acompanhada pela equipa técnica do C.C, nomeadamente, o coordenador, a educadora social e a professora.

As crianças e jovens encontravam-se reunidas à volta de duas mesas redondas com vários materiais à sua disposição como papel, lápis e marcadores, e tiveram a

experiência de criar movimento em desenhos feitos por eles. Após esta dinâmica foi feita uma breve contextualização acerca desta técnica e apresentados outros exemplos.

A observadora sentiu que estava a ser uma tarde agitada no C.C, principalmente para os técnicos, devido à presença não só das crianças e jovens como de algumas famílias do bairro, uma vez que é um espaço pequeno com diversas dinâmicas a decorrer em simultâneo, neste caso, a atividade descrita e o atendimento social.

Além disso, foi referido pela dinamizadora da atividade que *“duas crianças destabilizaram um pouco a atividade para se afirmarem”*, isto vai ao encontro da perspetiva do coordenador do C.C que refere na entrevista que *“é evidente que às vezes eles próprios também têm comportamentos inadequados porque sentem que por vezes, não todos, mas alguns sentem que existe medo em relação à comunidade cigana então aproveitam-se disso, não é?”* (E.4).

Ainda no decorrer deste ateliê algumas crianças depois de realizarem vários desenhos sentiram-se aborrecidas e foram para outras salas com atividades do seu interesse, como por exemplo, o uso livre dos computadores disponíveis no C.C, sendo várias vezes ouvido *“posso ir para o computador?”*.

No final, acabaram por restar apenas 3 meninas, sendo que 2 delas também pediram para ir para os computadores. Entretanto, à menina (M) juntou-se um menino (A) que tinha chegado naquele momento e pouco depois outra menina (C) que, por essa razão, não acompanharam a atividade.

Uma vez que a convidada já não estava no contexto tive oportunidade de estar em contacto direto com estas 3 crianças e explicar-lhes um pouco desta técnica para que pudessem ter esta experiência.

Em jeito de conversa informal, pude perceber que o menino (A), de 7 anos, frequenta o 1º ano da escola mais próxima do bairro e que naquele dia faltou a uma visita de estudo, alegando que a mãe não assinou o papel de autorização a tempo perdendo assim o seu lugar. Referiu ainda que quando for crescido gostava de ser polícia.

Já a menina (M) que frequenta o 3ºano de uma das escolas da união de freguesias do Bairro mostrou-se dividida entre as profissões juíza e professora, mencionando *“desde os 4 anos que quero ser juíza, mas depois professora, gosto dos dois, mas prefiro juíza”*. Com 2 irmãs mais novas e 2 mais velhas, relatou que uma das irmãs mais velhas está a tirar um curso e que a outra ainda está a frequentar o ensino secundário.

Quanto à outra menina (C), prima do menino (A), apesar de ser mais velha demonstrou ter algumas dificuldades ao nível do desenvolvimento, uma vez que, não sabia identificar a sua idade, o ano escolar que frequenta e as suas expectativas futuras.

De um modo geral, percebi que estas crianças e jovens apesar de gostarem de experimentar novas atividades (*“Aprendi uma coisa nova”*) preferem atividades mais práticas, que as motivem e vão ao encontro dos seus interesses. Para além disso, foi sentida uma grande proximidade à família direta pelo facto de aproveitarem a técnica mencionada para fazerem desenhos sobre os pais e irmãos e que acabaram por levar para casa para lhes oferecerem.

Por fim, o ambiente do C.C pareceu-me bastante familiar, uma vez que, entre as crianças, jovens e famílias do Bairro há uma relação de confiança e proximidade com toda a equipa técnica.

2.5.2 *Discussão dos resultados*

Para uma melhor compreensão da etnia cigana é essencial ter em conta que as comunidades ciganas são caracterizadas como heterogéneas (Mendes et al., 2014). Daí que haja uma necessidade de as referirmos no plural, comunidades ciganas, pois “sendo diferentes entre si, têm raízes comuns” (ACIDI, 2013, p.9), ainda que, muitos dos estereótipos e atitudes discriminatórias sejam em grande parte fruto de uma generalização destas populações.

Como foi referido pelo jovem entrevistado *“Há uma normalização, há um pensamento da sociedade em pensar que as comunidades ciganas são homogéneas, mas é o maior erro, são bastante heterogéneas. Isso vai depender do sítio onde habitam, da cidade onde habitam, se habitam no meio citadino ou rural, vai depender da evolução que essa família teve, temos famílias com pensamentos mais tradicionais, mais reservados, temos outras mais à frente.”* (E.6).

Logo, apesar do conjunto de regras e valores que sustentam as comunidades ciganas, “raízes comuns” (ACIDI, 2013, p.9), estas são constituídas por diferentes modelos familiares e diferentes perspetivas e modos de vida, o que foi possível perceber ao longo da entrevista-conversa, onde as 3 crianças assumiram perspetivas divergentes face à escola, por influência do processo de socialização e do contexto habitacional e cultural ser mais aberto para o menino e mais fechado para as duas meninas.

O contexto fechado foi sendo referido no decorrer das entrevistas individuais, *“Esta comunidade aqui do Bairro Social (...) ainda tem uma mente muito fechada”* (E.5), e foi

associado ao conceito de “*gueto*” que, segundo Wacquant (2004) está muitas vezes ligado a bairros sociais, à pobreza, à desigualdade e, também, à segregação. Neste caso, segregação residencial com o objetivo de proteger este grupo populacional garantindo o direito à habitação. Mas na perspectiva dos entrevistados, a segregação residencial das pessoas ciganas deste bairro, apesar de melhorar as condições de vida das mesmas, proporcionou comportamentos marginalizantes por parte de alguns residentes, talvez numa ótica de afirmação, como também foi visível e comentado pela dinamizadora, na sessão de observação direta, quando a sua atividade foi destabilizada. Como afirmou o jovem entrevistado (E.6) apesar de, atualmente, estas atitudes já não serem tão recorrentes permanece o estigma e o medo por parte da população exterior.

Esta questão dos estereótipos, da discriminação e da exclusão social a que as pessoas ciganas permanecem sujeitas deve-se sobretudo à escassez de informação sobre a história dos povos ciganos e à barreira social, também denominada de autoexclusão, que estas comunidades foram criando sobre a população maioritária que, por um lado, preservou a sua identidade e valores mas por outro originou sentimentos de medo e de desconfiança por parte da restante população (ACIDI, 2013).

Logo, tendo por base a análise documental ao jornal, V. refere que para reduzir pensamentos negativos e atitudes discriminatórias deve haver um esforço conjunto, “*é fundamental que haja um esforço de ambas as partes, tanto da comunidade cigana, como da sociedade em geral para a integração desta etnia*” (Jesus, 2021).

Salientando o público-alvo deste trabalho, crianças e jovens ciganas, a criança enquanto sujeito de direitos tem direito à educação (Trevisan, 2010), apesar de, este papel não ter sido valorizado durante vários anos pelas populações ciganas, na medida em que o processo de escolarização iniciou mais tarde em comparação ao da restante população (Nicolau, 2016).

No entanto, tendo em atenção os dados recolhidos é possível perceber que atualmente é dada, de um modo geral, bastante importância à escola. Neste caso em concreto, à promoção da educação a crianças e jovens ciganas mesmo em contexto exterior à escola, de forma a garantir-lhes as mesmas oportunidades e a estimular as suas aspirações futuras.

Com o passar dos anos assistiu-se a uma melhoria ao nível da educação das crianças e jovens ciganas, visível a partir da presença de crianças em contexto pré-escolar, o que anteriormente não era visto, mas que, segundo a Estratégia Nacional para a Integração das Comunidades Ciganas (ACIDI, 2013) traz inúmeros benefícios para este público, não só ao nível da aquisição de competências como da socialização entre

pares e, futuramente, numa relação de confiança com a escola e na aquisição de melhores resultados escolares (ACIDI, 2013). Da mesma forma que o jovem entrevistado defende *“Uma criança começa o seu percurso escolar aos 3 anos, no jardim de infância e depois daí isso parece que não é um processo, mas é um processo muito importante na educação das crianças, a criança desenvolve a sua maneira de estar, o saber comportar, a assimilação das regras, a motricidade (...)”* (E.6).

Com as crianças entrevistadas, como foi referido, foi notória a discrepância de aspirações face ao futuro movidas pelo processo de socialização e pelo contexto em que estão inseridas. Ainda assim, foi sendo manifestado por todas as crianças entrevistadas o desejo de ter uma profissão no futuro, embora tenha sido evidente a dificuldade em perceber o percurso que têm de seguir para a alcançar, devido à falta de informação e aos preconceitos que ditam que as pessoas ciganas não têm expectativas de vida.

Segundo V., em entrevista à Viseu Now (2019), a população maioritária tende a pensar que *“o cigano não estuda, o cigano tem de trabalhar e dar de sustento à casa”*, um preconceito ultrapassado e que aos poucos deve ser combatido, *“temos que mudar e já se nota alguma diferença, já se começa a dar os primeiros passos. É uma caminhada longa”*.

A experiência de ambos os jovens ciganos (E.6 e V.) dita precisamente o contrário. Já há vários jovens ciganos a alcançar estudos superiores, como é o caso destes dois jovens que seguiram o curso de Direito.

O Ensino Superior, de acordo com a Convenção dos Direitos da Criança, deve ser acessível a todos (UNICEF Portugal, 2019) e, para tal, estão vigentes alguns apoios e políticas públicas neste âmbito. Como refere o jovem cigano entrevistado *“para nós é um caminho que nos dá bastante orgulho, que o caminho é combater as adversidades e as perseguições que nós enfrentamos e através da educação marcamos a nossa posição, que já devia ser nossa há muito tempo, não fosse a história tão cruel connosco”* (E.6).

O facto de haver mais jovens ciganos a frequentar o ensino superior torna-se um incentivo para outros jovens destas comunidades e leva a que haja uma mudança de mentalidades por parte da sociedade geral que ainda tende a discriminá-los. Como é o caso destes dois jovens ciganos que assumem um papel ativo na sua comunidade influenciando outros jovens e apoiando-os ao longo do percurso escolar.

O principal objetivo destes estudantes é serem um exemplo para a sua família, para as crianças e jovens de etnia cigana e, essencialmente, para a população geral:

“(...) as crianças olharem para mim e dizerem que querem ir para a escola é algo que me deixa feliz, e que me diz que não estou a fazer isto em vão” (V.) (Martins & Lopes, 2019).

-“ (...) tem de começar a servir de exemplo, ou seja, se algumas meninas ou rapazes conseguem ir para o ensino superior ciganos, o resto da comunidade cigana tem de refletir e os pais dizer assim “se eles conseguem, secalhar se se investir os nossos também conseguem”, é um bom modelo. A sociedade em geral também fica mais motivada porque não os vê só como indivíduos problemáticos, complicados e marginais, mas que afinal com outras condições podem também chegar a um ponto como os outros chegam.” (E.4).

Todo o percurso escolar e, sobretudo, prosseguir estudos de nível superior pode, em alguns casos, significar uma perda de identidade pela aproximação à cultura dominante ou omissão do seu modelo cultural com receio dos obstáculos que poderão ter de enfrentar tanto a nível pessoal como profissional, mas ambos os jovens realçaram que se mantêm fiéis à tradição cigana e aos valores familiares que desde cedo lhes foram inculcados. Ainda assim são, por eles conhecidos, casos de *“clandestinidade étnica”*, expressão usada pelo jovem cigano (E.6), para se referir às pessoas ciganas que *“não se dão como ciganos porque têm medo e têm vergonha das represálias”* (E.6).

V. condena esta atitude ao referir *“estudar não nos faz menos ciganos, pelo contrário, ainda nos faz mais ciganos porque estamos a mostrar que nós também podemos fazer alguma coisa de positivo e não é a imagem que se passa muitas vezes lá para fora, que o cigano é mau que cigano é isto, que é aquilo”* (Viseu Now, 2019) e dá o seu próprio testemunho citando *“Sou cigana e não tenho nada que esconder. Ser cigano não é uma coisa má pelo contrário, é uma coisa que me dá muito orgulho. E se tiver que levar com as consequências positivas ou negativas, eu vou levar, mas nunca vou esconder aquilo que sou. Eu quero ser feliz como toda a gente e acho que isso não vai ser possível se eu tiver que viver com medo de que as pessoas saibam que eu sou cigana”* (Martins & Lopes, 2019).

É importante realçar que em qualquer momento nenhuma criança deve ser privada do seu modelo cultural, religioso ou linguístico (UNICEF Portugal, 2019). Mas, uma vez mais, a *“clandestinidade étnica”* está relacionada com atitudes preconceituosas por parte da sociedade maioritária que conduzem a uma omissão

cultural e identitária com receio das consequências a nível pessoal, social ou profissional.

Isto é sentido, em especial, pelas meninas e mulheres ciganas que são postas numa situação de dupla exclusão social e veem os direitos e desejos suprimidos a favor da tradição (ACIDI, 2013), por exemplo, em momentos como a puberdade ou o luto em que sofrem várias restrições no estilo de vida, perdem direitos sociais e veem a sua identidade negada (ADC Moura, 2013).

Pela sua experiência como jovem mulher, V. mostra que *“Ser mulher cigana é difícil não só para fora, mas também dentro da nossa comunidade porque ainda há determinadas ideias que têm de ser desconstruídas, mas acho que enquanto não houver o apoio de fora, muito dificilmente conseguimos fazer alguma coisa dentro da nossa comunidade”*(Jesus, 2021). Novamente, a questão da discriminação por parte da sociedade em geral. Ainda assim, atualmente já se nota uma ligeira melhoria no que diz respeito à desigualdade de género nas comunidades ciganas, *“Falando num contexto geral, eu penso que hoje em dia já não há tanta desigualdade nesse sentido na educação.”* (E.6).

Em síntese, as crianças e jovens ciganos valorizam bastante os seus modelos culturais e frequentar a escola, nestes casos, não significa romper com os seus ideais. A assimilação cultural não é necessária, importa é que haja uma partilha de valores entre ambos, sociedade maioritária e comunidades ciganas.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

De um modo geral considero que a elaboração deste trabalho de investigação foi bastante pertinente, uma vez que, com base nos pressupostos da Intervenção Comunitária, permitiu um estudo teórico centrado nas questões da infância e juventude e nas tradições das comunidades ciganas, sempre relacionadas com o papel da escola.

A partir da investigação foi possível retirar vários olhares sobre a temática em estudo, não só pela entrevista grupal das crianças que apresentou visões divergentes sobre a escola, como pelas entrevistas individuais que demonstraram a realidade de profissionais que estão diariamente em contacto com as crianças, com os jovens e com as famílias do bairro.

Para além disso, a voz da experiência contada pelo jovem estudante e membro desta comunidade cigana que tão bem se identificou e abordou a temática, bem como, a sessão de observação direta, a técnica de recolha sistemática extensiva de textos ilustrados e legendados e a análise documental às entrevistas dadas por uma jovem cigana estudante no ensino superior, também foram essenciais para uma melhor compreensão desta temática.

Embora já haja diversos estudos, estratégias e programas a nível nacional que abordam temáticas relacionadas com as comunidades ciganas, o tema deste trabalho de projeto por si só é desafiante, uma vez que, permanece uma falta de informação e de dados estatísticos em categorias como as aspirações futuras, a relação escola-família e a desigualdade de género, quando relacionadas com as populações ciganas.

A par disto, ao longo da realização deste estudo, foram sentidas algumas dificuldades, como por exemplo, a dificuldade em estabelecer contacto com a organização em estudo e com a jovem cigana (V.), a dificuldade em agilizar horários de visita e intervenção ao contexto e de entrevista com o jovem estudante (E.6), a dificuldade de gestão de tempo que não permitiu que este trabalho fosse elaborado de uma forma íntegra e a dificuldade em relacionar os conteúdos teóricos com alguns temas e com alguns pontos de vista mencionados no decorrer das entrevistas.

Desta forma, as soluções encontradas prenderam-se, essencialmente, com a adaptabilidade do projeto, visto que, foram feitas várias alterações aos objetos e métodos de estudo, como por exemplo, a realização de uma entrevista grupal em jeito de entrevista-conversa e a utilização da técnica de recolha sistemática extensiva de textos ilustrados e legendados com as crianças, a recolha de informações em três meios

de comunicação sobre a jovem cigana estudante e a realização de uma entrevista individual através de uma plataforma de comunicação à distância.

Tendo em consideração a pergunta de partida, “Em que medida a escola influencia as aspirações futuras das crianças e jovens das comunidades ciganas?”, o estudo teórico realizado mostrou que o modelo cultural influencia as aspirações futuras deste público-alvo e que para vários grupos as aspirações sociais conduzem a uma procura de níveis de ensino mais elevados.

Os entrevistados também acreditam nesta influência cultural, além de mencionarem que juntar várias famílias ciganas no mesmo espaço pode levar à formação de um “gueto” e de comportamentos desviantes sem qualquer perspetiva de vida futura e que para prevenir situações dessas deviam estar espalhados por diversos pontos da cidade.

Mas, o jovem entrevistado (E.6) acrescenta que *“Estes valores são-nos inculcidos desde crianças e depois ficam-nos para o resto da vida, a questão aqui que se prende é que acho que estes valores devem ser repensados, no sentido de quando tentamos dar proteção às crianças devemos inculir que a educação faz parte da vida dessa criança, porque ao fim ao cabo nos tempos hodiernos elas vão precisar de ter educação e as nossas comunidades pecam um bocadinho nesse sentido porque não é hábito, não está enraizado nas nossas comunidades a importância da escola (...)”*. Isto é, apesar de a escola não ser tradicionalmente valorizada, estes valores devem ser reconsiderados pelas famílias ciganas de forma a transmitir às crianças a importância da educação e a assumirem um papel ativo ao longo de todo o processo educativo.

Para além da influência cultural, os entrevistados defendem que há alguns obstáculos às aspirações futuras das crianças e jovens, como a baixa escolaridade dos pais, as dificuldades socioeconómicas e os currículos escolares desatualizados. Mas, uma vez mais, o estudante entrevistado mostra-se confiante ao referir que *“(...) isto é um processo, é um processo lento, mas esperamos que tenha resultados positivos muito em breve”* e *“Mas acho que hoje em dia chegamos longe e chegamos onde queremos”*, ou seja, acredita que as crianças e jovens ciganos desde que tenham objetivos e aspirações futuras conseguem alcançar o que querem.

Outra das barreiras à concretização das aspirações futuras é a desigualdade de género, ainda presente nas comunidades ciganas, mas menos intensa. Pois, segundo os entrevistados, não só a família influencia ao abandono e abstinência escolar como muitas das vezes são as próprias meninas que perdem o interesse na escola.

“Eu falto às aulas. Porque não gosto” (E.1)

“Não é nada eu não gosto da escola” (E.2)

“Elas também se podem cansar, mas também há pressão familiar no sentido de dizer que tem de se preparar para ter um ambiente de criar já um lar e aí a mulher na sociedade da comunidade cigana, aí é mais discriminada por eles próprios.” (E.4)

“(…) secalhar há famílias que sim, mas no geral tem vindo a diminuir e não conheço assim nenhum caso que os pais tenham proibido de seguir. Sei sim, quando as jovens atingem uma determinada idade perdem o interesse na escola.” (E.6)

Para combater estas questões, foram destacados ao longo das entrevistas boas estratégias de apoio às crianças e jovens ciganos no âmbito da escolaridade e das aspirações futuras, tais como, os projetos locais *Movimento Escola Moderna*, que valoriza a participação ativa dos alunos no seu próprio processo de aprendizagem e o projeto *Mentores Romani*, que preza pela aproximação à cultura cigana e é orientado por pessoas desta comunidade, em específico, bem como, o projeto *Opré Chavalé* que apoia estudantes ciganos no acesso e frequência do Ensino Superior e o programa ROMED que apoia na integração destas comunidades, através da mediação e da participação ativa.

Contudo, para a melhoria da qualidade de vida das crianças e jovens ciganas, consideramos que devem ser feitas melhorias em diversos sentidos, entre os quais, o contexto escolar. Isto é, podem ser feitos progressos ao nível da inclusão da história da cultura cigana no plano de estudos, da oferta de informação sobre currículos escolares e/ou formações profissionais que vão ao encontro dos interesses dos jovens, do apoio a famílias com baixos níveis de escolaridade e dificuldades socioeconómicas e da adaptação do modelo escolar português à realidade atual centrada na multiculturalidade.

Da mesma forma que alguns cidadãos ciganos se podem adaptar a esta realidade, sem esquecer o seu modelo cultural, fomentando a relação família-escola-educandos, prevenindo situações de desigualdade de género, prevenindo a influência da cultura nas aspirações futuras das crianças e jovens e, principalmente, apoiando estas crianças e jovens nas suas aspirações futuras.

A escola, enquanto contexto de educação formal, apresenta programas curriculares e regras sociais distintas dos valores e estilos de vida ciganos (Mendes et

al., 2014), podendo estar associada a uma transformação identitária pelo facto de não estar preparada para trabalhar com minorias étnicas (ACIDI, 2013). Ainda assim, ao longo das entrevistas foi notório que as crianças e os jovens mantêm o pé na tradição, como a língua, o casamento cigano e a valorização da família, mesmo estudando e tendo aspirações futuras.

Este trabalho de projeto, realizado no âmbito da Intervenção Comunitária, teve como fio condutor objetivos gerais e objetivos específicos que pensamos terem sido levados a cabo ao longo de todo o processo de investigação teórica e metodológica.

Nomeadamente, os objetivos gerais, como valorizar a cultura cigana, através da sua caracterização, da apresentação da lei cigana e dos estereótipos sociais que também levam ao objetivo geral perceber o preconceito e a discriminação que afastam as crianças e os jovens ciganos da escola. Mais direcionados para o papel da escola e para as aspirações futuras foram considerados os objetivos gerais – motivar as crianças e jovens para a concretização das suas aspirações futuras e conhecer a relação escola-família nas comunidades ciganas – e os objetivos específicos sensibilizar para o papel da escola na sociedade atual, perceber quais as motivações das crianças e dos jovens face à escola, compreender as resistências das comunidades ciganas numa determinada cultura escolar, identificar alguns projetos e políticas sociais relacionadas com as comunidades ciganas e o contexto educativo, sustentados nos direitos da criança, na relação escola-família e nos fatores de desigualdade de género.

Estratégias adequadas de Intervenção Comunitária poderão prevenir atitudes discriminatórias, situações de segregação, de exclusão social e de desigualdade, a falta de participação social e de informação, o desconhecimento de direitos e deveres e a existência de muros entre a sociedade maioritária e as populações ciganas.

Assim é fundamental criar estratégias de intervenção que ajudem a denunciar situações de discriminação e a combater representações negativas da sociedade geral, dos serviços públicos e dos meios de comunicação social sobre as comunidades ciganas; que deem resposta às necessidades das mulheres ciganas, dando-lhes voz, reconhecendo-as e empoderando-as; que fomentem o exercício dos direitos humanos; que promovam o conhecimento geral das realidades históricas e culturais das populações ciganas para que haja uma sensibilização de toda a população e para que sejam criadas dinâmicas de interação entre todos os cidadãos portugueses, promovendo a coesão social, a igualdade de oportunidades e a diversidade cultural e, sobretudo, que reconheçam alguns valores ciganos como o respeito pelos mais velhos, a proteção das

crianças e jovens, a solidariedade intragrupal e o sentimento de pertença ao grupo que tão pouco são testemunhados pela sociedade maioritária.

Dentro da temática deste trabalho de projeto, de seguida é apresentada uma proposta de Intervenção Comunitária, denominada *A um passo do futuro*, pensada para dar resposta às dificuldades relacionadas com a introdução ao futuro e à falta de informação sobre trajetos escolares e profissionais que vão ao encontro dos gostos e interesses das crianças e jovens. Esta problemática pode ser considerada geral, tanto para jovens ciganos como não ciganos. Mas, neste caso, foi sentida ao longo da entrevista-conversa onde as crianças ciganas manifestaram o desejo de terem uma profissão futura, mas não conhecem o percurso para a alcançar.

Por fim, é importante referir que o aumento da escolarização e/ou formação profissional nem sempre é sinónimo de maior sucesso profissional, social e pessoal. Ainda assim, considero que este estudo poderá vir a ser uma mais valia para o futuro das crianças e jovens das comunidades ciganas apoiado na proposta de intervenção comunitária e, de certa forma, para a valorização desta população.

III PROPOSTA DE INTERVENÇÃO COMUNITÁRIA

A um passo do futuro

3.1 INTRODUÇÃO

No âmbito do trabalho de projeto e tendo em consideração a temática em estudo, foi lançado o desafio de elaborar uma proposta de intervenção comunitária.

A intervenção comunitária visa melhorar a qualidade de vida dos indivíduos e/ou grupos, desenvolvendo estratégias que permitam reduzir situações de vulnerabilidade e de exclusão social. É fundamental ter em conta que este trabalho deve realizar-se junto da comunidade e não para a comunidade, isto é, o indivíduo ou grupo participa ativamente no seu próprio processo de desenvolvimento (Antunes, 2010).

Numa primeira fase de um projeto de intervenção comunitária é feita a identificação da existência de um problema que, neste caso partiu de visitas ao contexto e da interação com técnicos e crianças ciganas no âmbito da observação direta e das entrevistas realizadas, tendo sempre por base a análise documental.

Lembrando os pressupostos teóricos e considerando a análise de dados, é possível afirmar que têm vindo a ser adotadas estratégias para reduzir o abandono e o absentismo escolar em crianças e jovens das comunidades ciganas. Mas será que têm em conta o seu modelo cultural e sobretudo os seus gostos e interesses? Não basta as crianças/jovens estarem presentes na escola e concluírem-na sem as competências necessárias.

É importante que as estratégias educativas sejam adequadas em função das especificidades culturais das populações ciganas para que seja assegurada uma educação de qualidade, a conclusão da escolaridade obrigatória, o acesso à formação profissional ou à formação ao longo da vida (ACIDI, 2013).

No decorrer das entrevistas foi diagnosticada uma dificuldade relacionada com a introdução ao futuro devido à falta de informação relativamente aos trajetos escolares e profissionais que vão ao encontro dos gostos e interesses das crianças e jovens ciganos, ou seja, ainda que este público-alvo identifique facilmente algumas profissões que gostaria de ter no futuro, não tem ideia do percurso a percorrer até as alcançar.

Deste modo, surge o desenho de um projeto de intervenção comunitária denominado *A um passo do futuro*. Este nome foi pensado para dar a entender às crianças e jovens ciganas que o futuro de cada um está apenas à distância de um passo.

Ao mesmo tempo, esta curta distância pode significar que têm (ou devem ter) as mesmas oportunidades da restante população, visto que, muitas destas crianças e jovens ciganos se encontram em situação de vulnerabilidade, devido ao contexto social, cultural e económico, o que resulta em inúmeros estereótipos e preconceitos e, consequentemente, em poucas oportunidades e exclusão social, como um círculo vicioso.

O projeto *A um passo do futuro* foi pensado mediante uma aproximação à realidade em estudo, mas, posteriormente, poderá ser aplicado no C.C ou noutros bairros sociais ou escolas do concelho de Viseu, desde que devidamente autorizado, pois pensamos que toda a comunidade educativa, alunos ciganos e não-ciganos, beneficiariam com esta intervenção.

3.2 OBJETIVOS

O principal objetivo de um projeto de Intervenção Comunitária passa por conhecer a comunidade, a sua história, a organização social e as suas necessidades, interesses, expectativas e recursos para que, através de uma relação de proximidade e confiança, sejam promovidas competências tal como a participação ativa dos indivíduos e/ou grupos, a fim de alcançarem uma melhor qualidade de vida (Antunes, 2010).

Neste sentido, após um breve diagnóstico e identificada a problemática e as necessidades das crianças e jovens ciganos, são estabelecidos objetivos gerais e específicos que orientem a intervenção e que permitam atingir a finalidade do projeto (Antunes, 2010).

A finalidade deste projeto tem como base a melhoria da qualidade de vida das crianças e jovens da comunidade cigana deste Bairro do Concelho de Viseu, pois considera-se que a educação é a chave para a “melhoria da qualidade de vida dos indivíduos e das comunidades, entendendo-a como um processo permanente e comunitário que ‘engloba a educação formal e toda a gama de possibilidades de aprendizagem informal e ocasional existente numa sociedade educativa’” (Antunes, 2010, p.190).

Neste caso, o objetivo geral do projeto de intervenção passa por motivar as crianças e jovens para a concretização das suas aspirações futuras e, uma vez que, os objetivos específicos representam o gerais, nesta intervenção pretende-se perceber quais os interesses e expectativas do público-alvo; informar as crianças/jovens dos trajetos

escolares e/ou profissionais que vão ao encontro dos seus interesses; explorar programas e projetos sociais no âmbito da escola e das perspetivas de vida futuras; desenvolver estratégias de introdução ao futuro e, por fim, sensibilizar a escola e a família para esta temática.

3.3 CAMPO DE AÇÃO, CONTEXTOS DE INTERVENÇÃO E PARTICIPANTES

O C.C, sendo a única resposta de proximidade do Bairro, assume um grande impacto no desenvolvimento pessoal e comunitário de várias crianças e jovens e das respetivas famílias. Deste modo, pretende-se que este projeto seja uma estratégia positiva para as crianças e jovens, para as famílias e para os técnicos que integram o C.C, visto que, esta resposta social se destaca por ser um espaço de confiança, de comunicação e de informação (C.C, 2021).

Assim, pretende-se que este projeto seja implementado no C.C deste Bairro no Concelho de Viseu pois, considera-se importante que o contexto de intervenção não coloque em causa os valores culturais das comunidades ciganas (ACIDI, 2013). Para além disso, ao longo das entrevistas os técnicos manifestaram o desejo de reduzir as resistências face à escola, como o abandono e o absentismo escolar, através de um acompanhamento extraescolar e de um trabalho de ligação com a escola e a família. Aliás, foi nesta resposta social que as crianças e jovens entrevistados demonstraram falta de informação pelas trajetórias de vida futuras.

Neste sentido, creio que esta proposta de intervenção seria facilmente aceite pela equipa técnica do C.C e sobretudo pelas crianças e jovens que o frequentam, dado que, é reconhecida a necessidade de continuar a desenvolver estratégias que estimulem este público-alvo a frequentar a escola e a alcançar as suas aspirações futuras.

Como já foi referido, os participantes seriam as crianças e jovens que habitam no Bairro, ou seja, enquanto agentes sociais deste projeto de intervenção comunitária, estimamos que este público-alvo participaria de forma consciente, livre e responsável no seu processo de desenvolvimento (Fernández, 2009) e de sensibilização e motivação para as suas necessidades e expectativas.

3.4 ESTRATÉGIAS

Inicialmente, o projeto de intervenção comunitária *A um passo do futuro* deve ser apresentada ao C.C, bem como, os seus objetivos que passam por perceber quais os interesses e expectativas do público-alvo; informar as crianças/jovens dos trajetos escolares e/ou profissionais que vão ao encontro dos seus interesses; explorar programas e projetos sociais no âmbito da escola e das perspetivas de vida futuras; desenvolver estratégias de introdução ao futuro e, por fim, sensibilizar a escola e a família para esta temática, com vista a motivar as crianças e jovens para a concretização das suas aspirações futuras.

Assim, propomos que sejam desenvolvidas sessões semanais com a duração de 45 minutos, para grupos de crianças e jovens, do 5º ano até ao 8º ano e do 9º ano até ao 12º ano de escolaridade, com um máximo de 15 participantes por sessão. Este projeto deve ser previamente apresentado ao público-alvo para que se sintam incluídos e para que sejam ouvidas as suas opiniões e expectativas, de modo a perceber se são necessárias adaptações ao projeto.

Relativamente às sessões, pretendemos que este projeto seja constituído por dinâmicas de grupo, um conceito introduzido nas ciências sociais por Kurt Lewin, como tendo um impacto social sobre os indivíduos que constituem o grupo. Aqui o grupo é caracterizado como a realidade da qual o indivíduo faz parte, logo, a capacitação de um indivíduo deve-se à capacitação do grupo, bem como, aos ideais e objetivos comuns (Pasqualini et al., 2021).

Estas dinâmicas de grupo serão desenvolvidas por uma profissional especializada, mediante uma intervenção socioeducativa com estratégias ajustadas aos interesses e às competências e necessidades dos participantes, com vista a promover um ambiente positivo, seguro e a estimular a participação e a motivação das crianças/jovens.

A sociedade geral exige a valorização da escola e o acesso ao mercado de trabalho, como sendo a base da mobilidade social, uma vez que contribuem para alguma estabilidade económica (Magano & Mendes, 2016).

Logo, o projeto *A um passo do futuro* ambiciona que o público-alvo seja capaz de identificar trajetos escolares e profissionais que vão ao encontro dos seus interesses e que, a partir daí, consigam alcançar as suas aspirações futuras.

Não se trata só de incentivar à escolarização obrigatória, mas também de abrir outros horizontes educativos, como por exemplo, o acesso à universidade por jovens com idade superior a 23 anos, os Cursos Técnicos Profissionais do Ensino Secundário e Superior, mais valorizados pelos jovens ciganos (em maior número do sexo masculino), ainda que seja evidente a dificuldade de acesso a estágios por parte destes estudantes (Magano & Mendes, 2016), os Cursos de Reconhecimento Validação e Certificação de Competências (RVCC) e a Formação ao longo da vida.

A partir daí esperamos que os jovens estejam mais preparados para um futuro profissional, mas, para isso, é fundamental haver igualdade de oportunidades no acesso a estágios e ao mercado de trabalho.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- ACIDI (Ed.). (2013). *Estratégia Nacional para a Integração das Comunidades Ciganas*. Alto Comissariado para a Imigração e Diálogo Intercultural, I.P.
- ACM. (2018). *Estratégia Nacional para a Integração das Comunidades Ciganas*. Alto Comissariado para as Migrações.
- ACM. (2017). *Programa de Apoio ao Associativismo Cigano (PAAC)*. Alto Comissariado para as Migrações. <https://www.acm.gov.pt/-/programa-de-apoio-ao-associativismo-cigano-paac-candidaturas-abertas-ater-7-de-abril#>
- ACM. (2022a). *6.^a Edição do Programa Operacional de Promoção da Educação – OPRE: Candidaturas abertas*. Alto Comissariado para as Migrações. <https://www.acm.gov.pt/-/6-edicao-do-programa-operacional-de-promocao-da-educacao-opre-candidaturas-abertas?inheritRedirect=true>
- ACM. (2022b). *Programa Escolhas renovado para 2021/2022*. Alto Comissariado para as Migrações. <https://www.acm.gov.pt/-/programa-escolhas-renovado-para-2021-2022?inheritRedirect=true>
- ADC Moura. (2013). *Observatório sócio-demográfico das comunidades ciganas*. http://www.adcmoura.pt/Docs/Observatorio_Escolhas.pdf
- Amado, J. (2017). *Manual de Investigação Qualitativa em Educação* (3^a). Imprensa da Universidade de Coimbra.
- Ambrósio, T. (1985). Aspirações sociais e políticas de educação. *Análise Social*, XXI(87-88-89), 1023–1039.
- AMUCIP. (2011). Associação para o Desenvolvimento das Mulheres Ciganas Portuguesas. <https://amucip.weebly.com/index.html>
- Antunes, M. da C. (2010). A Intervenção Comunitária: Um novo campo educativo. *Revista Galego-Portuguesa de Psicoloxía e Educación*, 18(2).

- Constituição da República Portuguesa, 86, Assembleia da República, I 4 (1976).
- Diário da República n.º 166/2009, Pub. L. No. 85/2009, 5635 (2009).
<https://dre.pt/dre/detalhe/lei/85-2009-488826>
- Bogdan, R., & Biklen, S. (1994). *Investigação Qualitativa em Educação: Uma Introdução à Teoria e aos Métodos*. Porto Editora.
- Boni, V., & Quaresma, S. (2005). Aprendendo a entrevistar: Como fazer entrevistas em Ciências Sociais. *TESE*, 2(1), 68–80.
- Câmara Municipal de Viseu. (2022). *Parque Habitacional*. Município de Viseu.
<https://www.cm-viseu.pt/pt/areas-servicos/habitacao-municipal/parque-habitacional/>
- Cardoso, G., & Bonomo, M. (2019). Infância Calin: Socialização Étnica e Identidade Social entre Crianças Ciganas. *Psicologia: Ciência e Profissão*, 39, 67–84.
<https://doi.org/10.1590/1982-3703003222651>
- Cáritas Diocesana de Viseu. (2017). *Quem somos*. Cáritas Diocesana de Viseu.
<https://www.caritasviseu.pt/quem-somos/caracterizacao/>
- Cáritas Diocesana de Viseu. (2021). *Caminhos E8G*. Cáritas Diocesana de Viseu.
<https://www.caritasviseu.pt/caminhos-e8g/>
- Carvalho, A. D., Samagaio, F., Trevisan, G., Neves, M. I., & Brás, C. (2011). Relações escola-famílias e construção complexa de identidades: Análise de um projeto desenvolvido no âmbito de um Contrato Local de Desenvolvimento Social. *Atas do V Encontro do CIED- Escola e Comunidade*. Escola e Comunidade, Escola Superior de Educação de Lisboa.
- C.C. (2021). *Relatório de Atividades 2021*. Cáritas Diocesana de Viseu.

- DGE. (2022). *Programa Nacional de Promoção do Sucesso Escolar*. Direção-Geral da Educação. <https://www.dge.mec.pt/programa-nacional-de-promocao-do-sucesso-escolar>
- Direção-Geral de Estatísticas da Educação e Ciência. (2020). *Perfil Escolar das Comunidades Ciganas 2018/19*.
- Decreto Lei nº. 46/86 de 14 de outubro da Lei de Bases do Sistema Educativo, Pub. L. No. 46/86, Diário da República nº. 237, Série I (1986). <https://dre.pt/dre/legislacao-consolidada/lei/1986-34444975>
- Erdozain, A. I. (1992). Los valores básicos de un sociedad y el desarrollo comunitario. *Pedagogía social: revista interuniversitaria.*, 115–129.
- Fernández, X. (2009). Intervenção Comunitária e Práticas de Inclusão. *Saber & Educar*, 14. <http://dx.doi.org/10.17346/se.vol14.131>
- Ferro, L., Oliveira, P., Trindade, S., & Peixoto, S. (2014). “Vive o bairro!” A intervenção comunitária como ferramenta da redução de riscos e minimização de danos na Matriz H do Bairro da Flamenga. *Fórum Sociológico*, 12.
- Fonseca, K. (2012). Investigação-Ação uma metodologia para prática e reflexão docente-. *Revista Onis Ciência*, 1(2), 16–31.
- INE, & PORDATA. (2022). *População residente, média anual: Total e por grupo etário*. PORDATA. <https://www.pordata.pt/DB/Portugal/Ambiente+de+Consulta/Tabela>
- International Conference on Adult Education, 5th, Hamburg, Germany, 1997*. (1997). 28.
- IS-UP. (2022). *EduCig—Desempenhos escolares entre os Ciganos*. Instituto de Sociologia. <https://isociologia.up.pt/projetos/educig-desempenhos-escolares-entre-os-ciganos-investigacao-acao-e-projeto-de-co-design>

- Jesus, F. (2021). As mulheres ciganas estão a traçar o seu próprio futuro. *Jornal do Centro*. <https://www.jornaldocentro.pt/noticias/diario/as-mulheres-ciganas-estao-a-tracar-seu-o-proprio-futuro>
- Maffesoli, M. (2001). *Sobre o Nomadismo*. Record.
- Magano, O., & Mendes, M. M. (2013). *Ciganos Portugueses: Olhares cruzados e interdisciplinares em torno de políticas sociais e projectos de intervenção social e cultural*. (Centro de Estudos das Migrações e das Relações Interculturais).
- Magano, O., & Mendes, M. M. (2016). Constrangimentos e oportunidades para a continuidade e sucesso das pessoas Ciganas. *Configurações*, 18, 13–24. <https://doi.org/10.4000/configuracoes.3546>
- Martins, J., & Lopes, D. (2019). A voz esquecida. Cigano de Nascimento. #DACOMUNICAÇÃO. <https://www.esev.ipv.pt/dacomunicacao/?p=7503>
- Marujo, H. Á., Neto, L. M., & Perloiro, M. de F. (2005). *A família e o sucesso escolar* (4ª). Editorial Presença.
- MEM. (2022). *Modelo Pedagógico do MEM*. Movimento da Escola Moderna. <http://www.escolamoderna.pt/modelo-pedagogico/>
- Mendes, M. M., & Magano, O. (2016). School pathways and economic practices of Portuguese Ciganos: Some continuities and changes. *Social Identities*.
- Mendes, Magano, & Candeias. (2014). *Estudo Nacional sobre as Comunidades Ciganas* (Alto Comissariado para as Migrações).
- Moio, I. (2009). PROJETO 3I: MEDIAÇÃO INTERCULTURAL, INCLUSÃO E EDUCAÇÃO. *Revista Portuguesa de Investigação Educacional*, 9, 167–192.
- Monteiro, R., Ucha, L., Alvarez, T., Milagre, C., Neves, M. J., Silva, M., Prazeres, V., Diniz, F., Vieira, C., Gonçalves, L. M., Araújo, H., Santos, S., & Macedo, E. (2017). *Estratégia Nacional de Educação para a Cidadania*.

- Neves, A. (2019). *A relação família-escola em famílias das comunidades ciganas e em famílias residentes em áreas de baixo nível socioeconómico* [Dissertação de Mestrado]. Instituto Universitário de Lisboa.
- Nicolau, L. (2016). Complexidades no percurso escolar das crianças ciganas: Relatos de pais e professores. *Configurações*, 18, 105–121.
<https://doi.org/10.4000/configuracoes.3682>
- Organização das Nações Unidas. (1948). *Declaração Universal dos Direitos Humanos*.
<https://dre.pt/dre/geral/legislacao-relevante/declaracao-universal-direitos-humanos>
- Pais, J. M. (2016). *Ganchos, tachos e biscates: Jovens, trabalho e futuro*. (4ª). GD Publishing / Edições Machado.
- Pasqualini, J., Martins, F., & Filho, A. (2021). Estudos de Psicologia. A «Dinâmica de Grupo» de Kurt Lewin: proposições, contexto e crítica, 26(2), 161–165.
- Plataforma Portuguesa para os Direitos das Mulheres. (2023). *Mulheres Ciganas*.
Plataforma Portuguesa para os Direitos das Mulheres.
<https://plataformamulheres.org.pt/mulheres-ciganas/>
- PORDATA. (2022). *Conheça o seu Município*. PORDATA.
<https://www.pordata.pt/Municipios>
- Quivy, R., & Van Campenhoudt, L. (1998). *Manual de investigação em ciências sociais*.
- Rodríguez, G., Jimenez, E., & Flores, J. (1996). *Metodología de la investigación cualitativa*. Aljibe.
- Saramago, S. S. S. (2001). *Metodologias de pesquisa empírica com crianças*. 14–24.
- Silva, E. (2013). As metodologias qualitativas de investigação nas Ciências Sociais. *Revista Angolana de Sociologia*, 12. <https://doi.org/10.4000/ras.740>

- Sousa, M. M. de, & Sarmiento, T. (2010). Escola-Família-Comunidade: Uma relação para o sucesso educativo. *Gestão e Desenvolvimento*, 17–18, 141–156. <https://doi.org/10.7559/gestaoedesenvolvimento.2010.133>
- Stoer R., S. (1983). A reforma de Veiga Simão no ensino: Projecto de desenvolvimento social ou «disfarce humanista»? *Análise Social*, XIX, 793–822.
- Taylor, S., & Bogdan, R. (1987). *Introducción a los métodos cualitativos de investigación* (1ª). Paidós.
- Tomás, C. (2012). Direitos da criança na sociedade portuguesa: Qual o lugar da criança? *Da Investigação às Práticas*, II(I), 118–129.
- Tomás, C., Trevisan, G., Carvalho, M. J., & Fernandes, N. (Eds.). (2021). *Conceitos-chave em Sociologia da Infância. Perspetivas Globais*.
- Tomé, M. da C., Carvalho, A., Sousa, J., Saraiva, D., Domingues, A., & Oliveira, M. F. (2016). O sucesso escolar dos alunos de etnia cigana: Desafios emergentes. O caso dos alunos do Agrupamento de Escolas Infante D. Henrique. *Configurações*, 18, 87–104. <https://doi.org/10.4000/configuracoes.3659>
- Trevisan, G. (2010). A redescoberta da Infância e da Criança. *Caderno Crianças: Sujeito de Direitos*, 15, 1–7. <http://dx.doi.org/10.17346/se.vol15.109>
- UNICEF Portugal. (2019). *Convenção sobre os Direitos da Criança*.
- Vieira, M. T. (2008). *Amostragem* [Dissertação de Mestrado]. Universidade de Aveiro.
- Viseu Now (Diretor). (2019). *Dia da Mulher*.
- Wacquant, L. (2004). Que é gueto? Construindo um conceito sociológico. *Revista de Sociologia e Política*, 23, 155–164.

ANEXOS

ANEXO A- Consentimento Informado Entrevistas Individuais a Técnicos do C.C

CONSENTIMENTO INFORMADO

A presente entrevista surge no âmbito do trabalho de projeto do Mestrado em Intervenção Comunitária da Escola Superior de Educação de Paula Frassinetti cujo tema é “O papel da escola junto das crianças e jovens das comunidades ciganas”.

Neste sentido o principal objetivo da entrevista consiste em recolher informação acerca das vivências e experiências das crianças e jovens ciganos na escola e no Bairro.

É importante salientar que não existem respostas certas nem erradas. É apenas um trabalho sem prejuízos em que responde voluntariamente, sendo que poderá recusar responder a alguma questão a qualquer momento.

Toda a informação obtida nesta entrevista será estritamente confidencial e a identidade do entrevistado nunca será revelada em qualquer relatório ou publicação, ou a qualquer pessoa não relacionada diretamente com este trabalho.

Para uma melhor concretização da síntese desta entrevista, é possível proceder à gravação?

Autorizo

Não Autorizo

Agradeço, desde já, a sua colaboração para responder às questões que lhe irão ser colocadas.

Contacto: 2020086@eseopf.pt

Assinatura:

Declaro ter lido e compreendido este documento, bem como as informações verbais que me foram fornecidas pela pessoa que acima assina. Foi-me garantida a possibilidade de, em qualquer altura, recusar participar neste estudo sem qualquer tipo de consequências. Desta forma, aceito participar neste estudo e permito a utilização dos dados que de forma voluntária forneço, confiando em que apenas serão utilizados para este fim e nas garantias de confidencialidade e anonimato que me são dadas pelo/a investigador/a.

Data: / /

Assinatura:

ANEXO B- Consentimento Informado Entrevista Individual Jovem Cigano

CONSENTIMENTO INFORMADO

A presente entrevista surge no âmbito do trabalho de projeto do Mestrado em Intervenção Comunitária da Escola Superior de Educação de Paula Frassinetti cujo tema é “O papel da escola junto das crianças e jovens das comunidades ciganas”.

Neste sentido o principal objetivo da entrevista consiste em recolher informação acerca da sua experiência e motivação enquanto estudante e das vivências das crianças e jovens ciganos na escola e no Bairro.

É importante salientar que não existem respostas certas nem erradas. É apenas um trabalho sem prejuízos em que responde voluntariamente, sendo que poderá recusar responder a alguma questão a qualquer momento.

Toda a informação obtida nesta entrevista será estritamente confidencial e a identidade do entrevistado nunca será revelada em qualquer relatório ou publicação, ou a qualquer pessoa não relacionada diretamente com este trabalho.

Para uma melhor concretização da síntese desta entrevista, é possível proceder à gravação?

Autorizo

Não Autorizo

Agradeço, desde já, a sua colaboração para responder às questões que lhe irão ser colocadas.

Contacto: 2020086@eseopf.pt

Assinatura:

Declaro ter lido e compreendido este documento, bem como as informações verbais que me foram fornecidas pela pessoa que acima assina. Foi-me garantida a possibilidade de, em qualquer altura, recusar participar neste estudo sem qualquer tipo de consequências. Desta forma, aceito participar neste estudo e permito a utilização dos dados que de forma voluntária forneço, confiando em que apenas serão utilizados para este fim e nas garantias de confidencialidade e anonimato que me são dadas pelo/a investigador/a.

Data: /..... /.....

Assinatura:

ANEXO C- Consentimento Informado da Entrevista Grupal e da Técnica de Recolha Sistemática Extensiva de Textos Ilustrados e Legendados

CONSENTIMENTO INFORMADO

No seguimento da entrevista realizada anteriormente, com vista a recolher informação acerca das vivências e experiências das crianças e jovens ciganos no contexto escolar e no Bairro, e dando continuidade à investigação com o tema “O papel da escola para as crianças e jovens das comunidades ciganas”, no âmbito do Mestrado em Intervenção Comunitária da Escola Superior de Educação de Paula Frassinetti, venho por este meio solicitar o seu consentimento para a realização de uma atividade.

Deste modo, propondo-se realizar uma atividade que iniciará com uma breve apresentação e de seguida serão distribuídas algumas frases para as crianças e/ou jovens completarem de forma escrita ou com desenhos. O objetivo da atividade passa por compreender a perceção que as crianças e jovens do Bairro têm sobre a escola e qual o papel que esta assume na construção das suas expectativas futuras. Prevê-se uma duração aproximada de 45 minutos.

A participação das crianças ou jovens é voluntária, podendo haver desistências a qualquer momento, garantindo-se o respetivo anonimato assim como a confidencialidade da informação. A identidade nunca será revelada em qualquer relatório ou publicação, ou a qualquer pessoa não relacionada diretamente com este trabalho. Para além disso, não existe qualquer tipo de desconforto ou risco conhecido ao participar nesta atividade.

Agradeço, desde já, a sua colaboração neste estudo. Caso necessite de mais informações estarei ao dispo para esclarecer.

Contacto: 2020086@eseopf.pt

Assinatura:

Declaro ter lido e compreendido este documento, bem como as informações verbais que me foram fornecidas pela pessoa que acima assina. Foi-me garantida a possibilidade de, em qualquer altura, recusar participar neste estudo sem qualquer tipo de consequências. Desta forma, aceito participar neste estudo e permito a utilização dos dados que de forma voluntária forneço, confiando em que apenas serão utilizados para este fim e nas garantias de confidencialidade e anonimato que me são dadas pelo/a investigador/a.

Data: /..... /.....

Assinatura:

ANEXO D- Consentimento Informado Sessão de Observação Direta e Participante

CONSENTIMENTO INFORMADO

O estudo *O papel da escola na construção de expectativas das crianças e jovens das comunidades ciganas* está inserido na investigação do trabalho final de projeto do Mestrado em Intervenção Comunitária pela Escola Superior de Educação de Paula Frassinetti.

Deste modo, no âmbito deste estudo foi pensada uma sessão de observação direta e participante com recurso ao registo de algumas notas de campo para perceber as motivações, os comportamentos e as relações interpessoais das crianças e jovens que integram as atividades extracurriculares do C.C.

É importante salientar que toda a informação obtida é estritamente confidencial e a identidade das crianças e jovens, bem como de outras pessoas envolvidas não será revelada em qualquer relatório ou publicação, ou a qualquer pessoa não relacionada diretamente com este trabalho de projeto.

Declaro ter lido e compreendido as informações que me foram fornecidas pela pessoa que abaixo assina. Foi-me garantida a possibilidade de, em qualquer altura, recusar participar neste estudo sem qualquer tipo de consequências. Desta forma, aceito participar neste estudo e permito a utilização dos dados que de forma voluntária forneço, confiando em que apenas serão utilizados para este fim e nas garantias de confidencialidade e anonimato que me são dadas pelo/a investigador/a.

Assinatura:

Data: /..... /.....

Agradeço, desde já, a sua colaboração neste estudo. Caso necessite de mais informações, estarei ao dispor para esclarecer.

Contacto: 2020086@esepef.pt

Assinatura:

ANEXO E- Guião de Entrevista Individual ao Coordenador do C.C

GUIÃO DE ENTREVISTA

-Apresentação da entrevistadora

-C.C e Comunidades Ciganas

1. Em que ano surgiu o C.C? E porquê?
2. Quais as razões que levaram ao surgimento do C.C?
3. O C.C tem alguma missão educativa?
4. Há quanto tempo trabalha nesta resposta social? Qual o papel que desempenha?
5. Qual é a sua perspetiva acerca do Bairro? E das famílias que o constituem?
6. O C.C tem relação com algum projeto social ou política pública no âmbito da educação de crianças e jovens? Quais?

- Organizações, recursos e acessibilidades

7. Este Bairro dispõe de outros equipamentos sociais para além do C.C? Se sim, quais?
8. Qual a oferta em termos educativos promovida pela Junta de Freguesia? As crianças e os jovens deste bairro integram que escolas?
9. Considera que o Concelho de Viseu tem uma boa rede de acessibilidades e transportes? A população deste Bairro tem facilidade de acesso aos transportes públicos?

-Modos e estilos de vida da população local

10. Relativamente à população que habita este Bairro, como descreveria os seus modos e estilos de vida?
11. Quais as principais fontes de rendimento desta população?
12. Relativamente à vida no Bairro a população é envolvida em decisões relacionadas com o desenvolvimento local? Se sim, participam com facilidade ou sentem alguma dificuldade em intervir?
13. Na sua opinião pensa que os recursos socioeconómicos da família poderão influenciar a participação e o desempenho escolar das crianças e jovens das comunidades ciganas?

-Comunidades Ciganas

14. As comunidades ciganas são regidas por normas e valores próprios. Quer falar um pouco acerca deles? Na sua opinião estes valores têm influência nas aspirações futuras das crianças e jovens?

-Relação Escola-Família

15. A família participa no percurso escolar da criança ou jovem? Há um acompanhamento da mesma fora do contexto escolar?
16. O que pensa acerca dos níveis de escolaridade das famílias? Em que medida os níveis de escolaridade das famílias poderão influenciar as aspirações dos jovens?

-Cultura Escolar e Aspirações Futuras

17. Na sua opinião a cultura escolar portuguesa está preparada para reconhecer as especificidades culturais das comunidades ciganas? Como poderia a situação atual ser alterada?
18. As crianças e jovens desta comunidade cigana apresentam resistências face à escola? Se sim, de que forma e porquê?
19. Ainda se assistem a situações de abandono escolar nesta comunidade?
20. Que tipo de intervenção socioeducativa é realizada pelo C.C no sentido da valorização da escola?
21. Considera que a intervenção socioeducativa realizada no C.C motiva as crianças e jovens a concretizarem as suas aspirações futuras?

-Fatores de Discriminação e de Desigualdade de Género

22. Na sua opinião há discriminação por parte da escola junto de crianças de etnia cigana?
23. Considera que há desigualdade de género no acesso à educação? Se sim, quais as razões?
24. Diversos jovens ciganos já têm vindo a concluir o ensino superior. Em que medida é que estes jovens são valorizados pelas comunidades ciganas e pela sociedade em geral?

ANEXO F- Guião de Entrevista Individual à Professora do C.C

GUIÃO DE ENTREVISTA

-Apresentação da entrevistadora

-C.C e Comunidades Ciganas

1. Qual é a sua perspetiva acerca do Bairro? E das famílias que o constituem?
2. O C.C tem alguma missão educativa? Se sim, qual?
3. Há quanto tempo trabalha nesta resposta social? Quais as funções que desempenha?
4. O C.C tem relação com algum projeto social ou política pública no âmbito da educação de crianças e jovens? Se sim, quais?

- Organizações e recursos

5. Qual a oferta em termos educativos promovida pela Junta de Freguesia? As crianças e os jovens deste bairro integram que escolas?
6. Há algum tipo de articulação entre as escolas e o C.C?
7. Que tipo de intervenção socioeducativa é realizada pelo C.C no sentido da valorização da escola?

-Modos e estilos de vida da população local

8. Relativamente à população que habita este bairro, como descreveria os seus modos e estilos de vida?
9. Na sua opinião pensa que os recursos socioeconómicos da família poderão influenciar a participação e o desempenho escolar das crianças e jovens das comunidades ciganas?
10. Enquanto professora aqui no C.C como perceciona a socialização das crianças e jovens no bairro? Considera que as vivências neste bairro influenciam de alguma forma as aspirações futuras e os comportamentos das crianças e dos jovens? Como?

-Comunidades Ciganas

11. As comunidades ciganas são regidas por normas e valores próprios. Na sua opinião estes valores têm influência nas aspirações futuras das crianças e jovens?

-Relação Escola-Família

12. A família participa no percurso escolar da criança ou jovem? Há um acompanhamento da mesma fora do contexto escolar?
13. Em que medida os níveis de escolaridade das famílias poderão influenciar as aspirações dos jovens?

-Cultura Escolar e Aspirações Futuras

14. Na sua opinião a cultura escolar portuguesa está preparada para reconhecer as especificidades culturais das comunidades ciganas? Como poderia a situação atual ser alterada?
15. Ainda se assistem a situações de abstinência e abandono escolar nesta comunidade?
16. As crianças e jovens desta comunidade cigana apresentam resistências face à escola? Se sim, de que forma e porquê?
17. Quais são, para si, as principais motivações das crianças e jovens para frequentarem a escola?
18. Considera que a intervenção socioeducativa realizada no C.C motiva as crianças e jovens a concretizar as suas aspirações futuras?
19. As crianças e jovens participam no seu próprio processo de desenvolvimento curricular? Isto é, têm voz e dão opinião sobre os seus interesses e sobre as temáticas que lhes dizem respeito?
20. Qual a sua opinião sobre o projeto “Método de Ensino da Escola Moderna”?

-Fatores de Discriminação e de Desigualdade de Género

21. Na sua opinião há discriminação por parte da escola junto de crianças de etnia cigana?
22. Considera que nas comunidades ciganas há desigualdade de género no acesso à educação? Se sim, quais as razões?
23. Diversos jovens ciganos já têm vindo a concluir o ensino superior. Em que medida é que estes jovens são valorizados pelas comunidades ciganas e pela sociedade em geral?

ANEXO G- Guião de Entrevista Individual ao Jovem Cigano

GUIÃO DE ENTREVISTA

-Apresentação da entrevistadora

-Dados identificadores do entrevistado

1. Que papel assume enquanto mediador da Cáritas?
2. Como descreve o seu percurso escolar até ao momento?
3. Quais as principais motivações que o levaram a ingressar no Ensino Superior, especificamente, no curso de direito?
4. Enquanto estudante de Direito qual a opinião da sua família e da sua comunidade?
5. Como pai quais pensa serem as expectativas futuras dos seus filhos? Quais gostaria que fossem?

-Comunidades Ciganas

6. As comunidades ciganas são regidas por normas e valores próprios. Quer descrevê-los um pouco?
7. Na sua opinião estes valores têm influência nas expectativas futuras das crianças e jovens?

-Modos e estilos de vida da população local

8. Qual é a sua perspetiva acerca do Bairro? E das famílias que o constituem?
9. Como descreveria os modos e estilos de vida da população que habita o bairro?
10. Como percebe a socialização das crianças e jovens no bairro? Considera que as vivências no bairro influenciam de alguma forma as aspirações e os comportamentos das crianças e dos jovens?
11. Na sua opinião pensa que os recursos socioeconómicos da família poderão influenciar a participação e o desempenho escolar das crianças e jovens das comunidades ciganas?
12. Relativamente à vida no bairro, a população é envolvida em decisões relacionadas com o desenvolvimento local? Se sim, participam com facilidade ou sentem alguma dificuldade em intervir?

-Cultura escolar e Aspirações Futuras

13. Na sua opinião a cultura escolar portuguesa está preparada para reconhecer as especificidades culturais das comunidades ciganas? Como poderia a situação atual ser alterada?
14. As crianças e jovens das comunidades ciganas do Bairro apresentam resistências face à escola? Se sim, de que forma e porquê?
15. Ainda se assistem a situações de abandono escolar nesta comunidade?
16. Considera que a intervenção socioeducativa realizada no C.C motiva as crianças e jovens a concretizar as suas aspirações futuras?
17. Diversos jovens ciganos já têm vindo a frequentar e concluir o ensino superior, como é o seu caso. Em que medida é que estes jovens são valorizados pelas comunidades ciganas e pela sociedade em geral?

-Relação Escola-Família

18. Sente que a família participa no percurso escolar das crianças e jovens? Há um acompanhamento da mesma fora do contexto escolar?

-Fatores de Discriminação e de Desigualdade de Género

19. Considera que há desigualdade de género no acesso à educação? Se sim, quais as razões?
20. Na sua opinião há discriminação por parte da escola junto das crianças e jovens de etnia cigana?
21. Alguma vez se sentiu discriminado no contexto escolar?

ANEXO H- Guião de Entrevista Grupal às Crianças Ciganas

GUIÃO CONVERSA DE GRUPO

-Apresentação da entrevistadora

-Caracterização dos entrevistados

1. Quantos anos têm?
2. Em que escola andam? E em que ano?

-Contexto habitacional

3. Vivem todos neste Bairro? Se sim, gostam? Se não, onde vives?

-Contexto familiar

4. Como caracterizam a vossa família?

-Comunidades ciganas

5. O que significa para vocês ser cigano?

-Contexto escolar

6. E a escola, o que significa para vocês?
7. O que mais gostam na escola?
8. E o que menos gostam na escola? Porquê?
9. Na escola, o que consideram ser mais fácil?
10. E o que acham mais difícil na escola?
11. Mudavam alguma coisa na vossa escola? Se sim, o quê?
12. A vossa família participa na escola e ajuda nos trabalhos de casa?

-Atividades extracurriculares

13. O que mais gostam de fazer depois da escola?
14. Quais as atividades que gostam mais no C.C?

-Aspirações futuras

15. Quais são os vossos sonhos para o futuro?
16. O que querem ser quando crescerem?

ANEXO I- Transcrição da Entrevista Individual ao Coordenador

-C.C e Comunidades Ciganas

1. Em que ano surgiu o C.C? E porquê?

O C.C como esta resposta social que é surgiu em 2008, mas nós antes, aqui no Bairro já tínhamos cá intervenção em áreas distintas, tínhamos atendimento social, ATL, ou seja, intervenção com crianças dos 6 aos 12 anos e tínhamos um COJ (Centro de Ocupação Juvenil) que era dos 12 até aos 20 e tal anos. Isto tudo a partir de 1998 quando houve a mudança dos moradores para este bairro. E a Cáritas que é a entidade que gere estes equipamentos sociais e tem protocolos com a segurança social e com a Câmara para poder ter condições para estar aqui tinha esses destinos. Mas depois, a partir de 2008 decidiu-se e até penso que é dos poucos que existe ou o único no distrito tornar isto como resposta social como C.C que abrange na mesma todas as áreas e abrange o atendimento e as várias faixas etárias, mas transformou-se num C.C que é mesmo uma resposta social autónoma. Agregou 3 e fez uma e ainda mais respostas. Portanto, como C.C a partir de 2008.

2. Quais as razões que levaram ao surgimento do C.C?

Como eu tinha referido o C.C já é uma derivação de respostas sociais que tínhamos aqui, portanto o que levou foi a necessidade de ainda reforçar mais o trabalho que já cá era feito, o atendimento social às famílias que sempre foi feito aqui, a intervenção com crianças e jovens e tornando-se como C.C permitiu ainda alargar mais a intervenção com adultos, variar as atividades mas sobretudo sempre foi esta resposta como uma forma de criar uma estratégia de proximidade porque estamos junto da comunidade e criar condições para melhorar a integração social, as condições de vida deles, o reforço da educação. Pronto, todos esses fatores que justificam a existência desse C.C.

3. O C.C tem alguma missão educativa?

Sim, bastante importante. Nós temos uma equipa multidisciplinar que trabalha no C.C e depois até temos, que pedimos todos os anos, uma professora destacada, fazemos a fundamentação e o Ministério, não sendo a Cáritas a pagar, destaca, portanto, é o Ministério da Educação que paga e temos a professora destacada que também faz um trabalho muito importante de articulação nomeadamente com a comunidade cigana. É um trabalho de articulação com as escolas, com o trabalho de acompanhamento, articulação com os encarregados de educação, para os apoiar e depois o reforço dos

trabalhos escolares, de os motivar a não faltarem. De uma forma sintética são todas essas áreas muito importantes para evitar o abandono e o absentismo escolar.

4. Há quanto tempo trabalha nesta resposta social? Qual o papel que desempenha?

Eu trabalho cá desde que ele foi criado, como eu disse aquelas fases. Primeiro era no atendimento social depois com outras colegas no Centro de Ocupação Juvenil e ATL e depois como foi C.C, desde 2008, como a minha formação é de sociólogo funciono como coordenador. É uma equipa interessante que interage bem, mas tem de haver uma coordenação e é esse o meu papel além do atendimento e do acompanhamento das atividades também é da parte de coordenação do C.C.

5. Qual é a sua perspetiva acerca do Bairro? E das famílias que o constituem?

...Pois, este é um Bairro Social como o nome o diz. É um Bairro que congrega muitas famílias e muitas são problemáticas. Este Bairro é constituído por famílias ciganas e não ciganas e pronto é um Bairro que é multiproblemático embora eu pense, penso não tenho a certeza, que tem havido uma evolução muito grande em muitas áreas. Mas é um Bairro que tem situações de famílias carenciadas, com sistemas económicos e de pobreza muito altos, portanto maior parte, maioria são beneficiários das prestações do Rendimento Social de Inserção ... a problemática do emprego, da baixa escolaridade, embora isso são tudo setores que poderei falar para a frente que já evoluíram até em termos de formação. Mas portanto...alguns problemas de delinquência no sentido de miúdos que abandonam a escola mais cedo do que o que deviam...pronto existem vários problemas associados a este bairro. O abandono, abandono não acontece tanto, acontece mais absentismo...exclusão social, estamos a falar, portanto e é o que aqui define também. Há uma exclusão social, mas eles também se auto excluem, portanto são mecanismos complicados que fazem com que a integração seja mais difícil que na área do mercado de trabalho quer na aceitação da sociedade em geral. Portanto, isso faz com que haja problemas sociais fortes e é esse o fator que nos leva a estar aqui.

6. O C.C tem relação com algum projeto social ou política pública no âmbito da educação de crianças e jovens? Quais?

Sim, claro. O C.C a entidade gestora ou responsável é a Cáritas, Cáritas de Viseu, Cáritas Diocesana, mas depois nós temos muitos protocolos quer seja na dimensão de nos apoiar economicamente para que haja condições, não é? Para que o C.C exista como os protocolos com a Segurança Social, apoios da Câmara Municipal, salientando que

isto é um bairro municipal da Câmara, até as instalações são cedidas, mas também são da Câmara. Depois temos vários protocolos definidos com os Agrupamentos Escola com outras entidades, com o Ministério da Educação, sem dúvida. Neste caso, temos uma professora destacada. Temos também protocolos no sentido de reforçar a ligação entre a escola e a comunidade. Se a escola lá faz um trabalho, nós aqui fazemos um trabalho de intervenção comunitária com as crianças e com os jovens e mesmo com os adultos que muitos estão em formações, em melhoria das suas habilitações literárias. Portanto temos protocolado muitas e nesse caso depois existe um trabalho efetivo de apoio mútuo entre várias entidades.

- Organizações, recursos e acessibilidades

7. Este Bairro dispõe de outros equipamentos sociais para além do C. C? Se sim, quais?

...Não... Como entidade somos nós que estamos aqui, já há muitos anos. Temos é outros projetos também a decorrer que é um chamado, depois eu vou falar nisso, dos Bairros Saudáveis porque nós aproveitamos e reforçando o que eu disse há um bocadinho fazemos candidaturas a projetos. A Cáritas, nós a equipa aqui com os colegas lá de cima da sede fizemos uma candidatura a Bairros Saudáveis e que foi aprovada. É um projeto que está a decorrer noutra espaço, mas que se quiser depois podemos ir ver, daqui do Bairro. É um projeto que também é apoiado pelo Estado e estamos a criar uma horta interior, criar hábitos de alimentação saudável, eles próprios também trabalharem um bocado nesta questão das plantas e, não só, depois também fazemos lá formação. Portanto, são iniciativas. Temos também o Escolhas, o projeto Escolhas no Bairro (...) que é um projeto também de Intervenção Comunitária. Portanto, além do trabalho que fazemos e dos protocolos às vezes fazemos candidaturas a projetos que ainda temos mais financiamento para pagar a técnicos, para ter dinheiro para atividades, pronto, para essas coisas todas.

8. Qual a oferta em termos educativos promovida pela Junta de Freguesia? As crianças e os jovens deste bairro integram que escolas?

A Junta de Freguesia também é um dos nossos parceiros. Primeiro, a nossa área de intervenção aqui não é só o Bairro, secalhar numa segunda fase quando falarmos mais do Bairro darei mais indicadores quantitativos, mas a nossa área de intervenção (...) é bastante abrangente. Abrangemos não só o Bairro social, mas também pessoas que vivem nestas zonas mais periféricas (...). A Junta é uma das nossas parceiras, fazemos

um trabalho de articulação. A Junta tem a responsabilidade também de apoiar as escolas de primeiro ciclo e nós trabalhamos muito também com as escolas do primeiro ciclo, no sentido que muitas das crianças que aqui estão do bairro estão inseridas aqui nas escolas à volta do primeiro ciclo (...) depois segundo ciclo que também temos, eles continuam com uma evolução rapazes e raparigas a fazer o quinto, sexto, sétimo, oitavo e nono vão para a escola (...), exatamente, outros na (...) e já temos casos de alunos que conseguem ir para o Secundário e neste momento temos um daqui e dois da Ribeira no Ensino Superior. Duas raparigas que estão no Ensino Superior e o rapaz aqui do Bairro, mora aqui mesmo também está em Coimbra, em Direito e depois essa com uma irmã exatamente. Para eles infelizmente ainda são casos inesperados, então pegamos nessas boas práticas para tentar incentivar a que a comunidade e os pais deixem, porque isto depois eu posso falar mais para a frente, tem a ver com questões culturais em que elas podem estar motivadas, não todas, mas algumas, mas os pais cortam-lhes um bocado isso, não a partir até ao nono muitos já deixam, máximo não porque depois já é para se casar, constituir família, tanta coisa.

9. Considera que o Concelho de Viseu tem uma boa rede de acessibilidades e transportes? A população deste bairro tem facilidade de acesso aos transportes públicos?

...Sim, tem. Em termos de concelho secalhar os transportes poderiam ser melhorados porque Viseu às vezes peca um bocado por dizerem que a nível da rede de transportes públicos poderia ser melhorado, mas penso que ao longo dos últimos anos melhorou até com tantos desses carros amarelinhos pequenos e grandes que andam por aí, eles aqui têm também a facilidade de uma das linhas vir mesmo aqui dentro ao Bairro e que leva logo diretamente para o Rossio de Viseu. Portanto x horas por dia ou muitos horários, portanto penso que essa acessibilidade em termos de transporte público para já penso que é razoável. E a maior parte deles tem a sua mobilidade de carros, outros não pronto.

-Modos e estilos de vida da população local

10. Relativamente à população que habita este Bairro, como descreveria os seus modos e estilos de vida?

Nós temos um pouco de tudo aqui no Bairro, estamos a falar de à volta de 90 famílias, falamos de 400 pessoas, para aí 60 famílias são da comunidade cigana e 30 não-cigana. Primeiro eles têm hábitos diferentes, as comunidades ciganas, principalmente as

famílias, têm os seus hábitos, os seus comportamentos mais até de ocupar, de estar na rua, as famílias não-ciganas nem tanto. Por um lado, nós sentimos que existem de tanta família, 60 muitas já muito bem estruturadas, a maior parte, em termos até da sua organização, até com a família, com os filhos. Mas ainda temos outras famílias que ainda estão relativamente estruturadas e em tanta família basta haver meia dúzia ou 10 ou 15 que não estejam que depois tem impacto em termos até do Bairro, a questão do lixo, de mandarem lixo para o chão, de fazerem grafitis, vandalizarem, pronto. Existem, grande parte até das famílias ciganas já frequentam formação profissional, em que sai de manhã e só vem à tarde. Portanto, estar na formação embora financiada é bom porque eles assim ganham mais competências. Ainda há outras famílias que não, não estão a fazer isto, estão aqui o dia na rua. Portanto temos um pouco de tudo, famílias ainda que precisam de ser muito mais trabalhadas ou elas próprias precisam de evoluir mais e já temos famílias mais organizadas. Depois isto tem repercussão no próprio Bairro, no funcionamento do Bairro, se é um Bairro mais organizado, se é um Bairro que ainda tem níveis de sujidade ou de alguma degradação, porque se há famílias organizadas, ainda há famílias desorganizadas.

11. Quais as principais fontes de rendimento desta população?

Nós temos aqui, sem dúvida que a primeira obedece a questões de apoios sociais, é o Rendimento Social de Inserção, a maioria recebe esse valor, depois é adequar com as famílias que tem e como deve saber que é da área social, nem sempre há pessoas que ganham, não são valores, aquilo há valores que abrangem a média dos 300€/400€. Para já as famílias ciganas já não têm aquele carácter de muito numerosas como tinham antigamente na ideia que temos. Depois esse realmente será a maior fonte de rendimento. Depois temos ainda muitas situações que eles trabalham nas feiras, embora as feiras cada vez mais sejam problemáticas porque vendem menos, não é? E ainda têm a fonte de rendimento das feiras que existe e depois existem outras fontes mas aí já serão ilícitas, mas só algumas famílias, não falamos porque a imagem logo que temos, não vão pagar 60 famílias por 3 ou 4 famílias ou membros dessa família que fazem tráfico ou que têm questões ilícitas. Isto é uma realidade que nós lidamos, existe aqui várias famílias que o marido está preso por tráfico. Há várias fontes de rendimento mas falando das legais sobretudo é apoios sociais que têm e com as feiras. Existem outras coisas, mas foram-se perdendo- a questão da recolha de cartões, de metais, de ferro velho e depois vendem ao kilo ou à tonelada. Pronto, eles arranjam estratégias. E agora

outra questão muito importante também que complementa e acho que até aí é positivo. Muitas famílias, falamos tanto de mulheres adultas com 30/ 40 até 50 anos, mulheres e homens, que andam na formação profissional nas várias entidades que há cá em Viseu, APPACMD, empresas privadas, Centro de Formação Profissional, em que fazem uma formação de 1 ano, ganham mais competências e têm uma bolsa tipo mais 100€/200€/300€ depende, mensais. Portanto também há outra fonte de rendimento que entra em casa, mas é muito melhor do que estarem aqui o dia todo sem fazer nada porque aquilo aprendem. Neste curso de formação por acaso estão lá duas estagiárias daqui que estão em jardinagem, tiram o curso de jardinagem e depois do sexto ano ficam andam lá um dia ou dois ficam com equivalência do nono, chama-se Formação de Dupla Certificação. Fazem o curso especializado em jardinagem, em culinária, hotelaria, apoio à comunidade e depois entram e ao fim da formação, dão-lhe equivalência do nono ano (sussurrando) também é uma forma de aumentarem a sua escolaridade.

12. Relativamente à vida no Bairro (p.e projetos) a população é envolvida em decisões relacionadas com o desenvolvimento local? Se sim, participam com facilidade ou sentem alguma dificuldade em intervir?

Pois isso é um aspeto muito importante que nos últimos anos temos feito, que é envolvê-los e não só responsabilizá-los. Então acerca de alguns, ainda muito antes da pandemia, depois agora quebrou um bocado com a história da pandemia ficarem isolados, mas uns anos antes decidimos começar a fazer aqui grupos de trabalho, a Cáritas trazia cá elementos da Câmara Municipal, do Ministério de Educação das escolas, do Centro de Emprego, da Segurança Social e depois juntávamos, convidávamos alguns elementos da comunidade cigana, homens e mulheres que achávamos que eram representativos da maioria deles, em que eles participavam na reunião, não só para poder criticar, porque eles iam e precisavam disto, mas também para dar sugestões, sugestões que o Bairro precisava de ser melhorado nisto e naquilo mas, ao mesmo tempo, também ouviam por parte das entidades a necessidade de eles se responsabilizarem mais, ou seja, eles também se esforçarem para serem responsáveis, quer na educação dos filhos quer na higiene do bairro, com a sujidade e degradação, quer com as obrigações deles (luz e água), quer cumprir as normas que são definidas pela Segurança Social, de ir à formação. Pronto, ou seja, esse trabalho começou a ser feito e é interessante. É interessante porque agora estamos a continuar a fazer, temos até

um mediador interno municipal, mediador cultural que é aqui do bairro que depois desse trabalho pela Câmara conseguiu entrar e faz parte do grupo de trabalho.

13. Como sociólogo como percebe a socialização das crianças e jovens no Bairro? Considera que as vivências neste Bairro influenciam de alguma forma as aspirações e comportamentos das crianças e dos jovens? Como?

É natural que o processo de socialização deles tenha vários fatores de influência, claro que um fator principal - a socialização primária - é a família e os seus pais. Portanto são os hábitos que eles ganham e às vezes muitos dos hábitos ou da responsabilidade deles é adquirida e os modelos de referência não são os melhores. Muitas vezes falamos em muitas famílias monoparentais em que o pai está preso e a referência dos filhos é que o pai já está preso, o pai fez isto, fez aquilo, outras vezes é os ambientes de rua se os miúdos faltam à escola outros poderão faltar. Isto é um modelo que não é o melhor, mas também já temos os modelos dos pais que já lhes incutem toda a responsabilidade, toda ou muita pelo menos, da escola, do comportamento e depois também nós, achamos que também temos influência, como equipa de trabalho, no sentido de ajudar, de orientar, de apoiar, mas partindo sempre da responsabilidade deles. Portanto, os modelos de socialização e depois o outro que é muito importante que é o da escola, o modelo de socialização da escola e um aspeto que foi muito interessante nos últimos anos é que lembro-me que há cerca de quinze anos viemos para cá e nenhum deles frequentava por exemplo o pré-escolar, dos 3 aos 6 e, para quando ingressarem no primeiro ciclo já estão com outra, de antes não, aí não até tinham receio e agora já é com naturalidade, agora é 100%, ou seja, temos agora 20 ou 30 não sei bem o número rigoroso de crianças já no pré-escolar, que de antes as comunidades ciganas eram muito receosas e há 20, 30 anos não metiam as crianças, metiam no primeiro ciclo e tal obrigados mas agora já fazem isso. Isso também é uma forma de começar o processo de socialização desde muito novos.

-Sim sim, como eu disse, isto não é linear, mas já sentimos muitos ganhos, sentimos muitos ganhos embora a gente sinta que ainda há muito que fazer, há muitas famílias destruturadas, há muitos jovens que enveredam por comportamentos marginais, temos tudo. Mas já temos muitos outros jovens ou adultos e famílias que já têm formação. Temos aqui casos, casos já de famílias, de adultos que têm trabalho, muitos. Várias famílias estiveram a trabalhar em aviários, na zona do caçador de Viseu, já tivemos alguns a trabalhar na UDACA, nos armazéns do vinho, temos já, já temos alguns

ganhos muito substanciais, não aquela ideia que eles começam a ter e alguns, não é fácil, mas começam já a terem empregos fora do normal, feiras ou só depender do RSI e eu vi há alguns dias, os jovens e os adultos, os níveis de escolaridade nos últimos anos aumentaram bastante e esses são os ganhos que a gente sente e pronto e depois isto tem influencia no resto como ser um pouco mais aceites, claro que ainda existe muitos preconceitos tanto pela sociedade dominante, mas por eles próprios também. Eles isolam-se nesta bolha deles e às vezes também não é fácil.

14. Na sua opinião pensa que os recursos socioeconómicos da família poderão influenciar a participação e o desempenho escolar das crianças e jovens das comunidades ciganas?

Sim, é evidente que o nível de tem influência. Imaginamos, nós servimos um bocado de suporte porque se os miúdos e jovens têm níveis de escolaridade mais alta, temos aqui ainda muitos casos em que os pais e avós ficam com alguns, com níveis de escolaridade ou baixa ou quase analfabeta. Portanto, influencia em termos de os motivar ou de os ajudar em casa. Não é possível, não é porque eles não têm competências, esse é o trabalho que é feito aqui, pronto. Mas estou a falar em termos familiar a influência e depois a parte económica, evidente, notou-se a pandemia, por exemplo, depois tiveram, mas eles não tinham acesso aos computadores, não tinham computadores em casa, as aulas online e tudo isso. Portanto, a dimensão socioeconómica ainda influencia muito a educação. Pode parecer um bocado estranho, mas a condição económica e social de uma família tem influência no desempenho da criança quer seja cigana ou não cigana ao longo dos anos e quanto menos condições tiver pior serão os resultados da criança na escola e no ambiente de casa. Eu recordo-me de uma situação que era interessante que, porque nós também trabalhamos com famílias não ciganas e até de zonas rurais, em que ela tinha um desempenho muito fraco e por isso é que fomos contactados na escola porque não tinha condições económicas e acho que até já não tinha luz. Bastou haver uma intervenção para melhorar as condições económicas da casa, de habitação, não tinha nada a ver com a família cigana, para automaticamente a pessoa começar a melhorar o seu desempenho porque se não tiver condições em casa é difícil.

-Comunidades Ciganas

15. As comunidades ciganas são regidas por normas e valores próprios. Quer falar um pouco acerca deles? Na sua opinião estes valores têm influência nas aspirações futuras das crianças e jovens?

Têm, pois isso é outra questão que também é muito importante, que eu acho interessante que é o comportamento, os seus hábitos culturais. A cultura tem influência. Se por um lado a cultura que é um aspeto que tem de se valorizar, porque cada povo tem a sua cultura, cada etnia e eles tem a sua cultura que até é interessante, as pessoas acham isto engraçado, também às vezes aspetos culturais podem ser mais prejudiciais, aquela imagem de que a mulher, ainda persiste em muitas famílias, não vai estudar muito porque tem de se preparar e nova, 14/15 anos para depois casar e ter filhos. Isto, por exemplo, o aspeto cultural é impeditivo de que muitas possam continuar a ter outros estudos e ter uma vida, uma carreira diferente. Embora já haja melhorias porque há pais que pronto, mas há outros que ainda não fazem isso porque também sofrem uma grande influência da comunidade -“ah então estás a deixar a tua filha ir estudar quando ela já tem idade de casar ou arranjar pronto”- ou seja, há questões culturais que são prejudiciais e há outros que têm a ver com a cultura típica, com a forma de ser.

-Relação Escola-Família

16. A família participa no percurso escolar da criança ou jovem? Há um acompanhamento da mesma fora do contexto escolar?

Agora já participa mais, é evidente, não só porque eles acham também importante, eles têm noção que é importante os filhos estudarem, como também se tenta com o C.C inculcar isso, com a professora, com os técnicos, no sentido de os apoiarem, de os motivarem e fazer com que eles se responsabilizem mais com a educação dos filhos, de os levantem cedo para eles irem à escola, não os deixem faltar, se não tiverem condições de os apoiar em termos de apoio escolar, por isso é que temos nós daí ajudar a fazer os trabalhos de casa e não só. Há uma ligação constante entre os professores do primeiro ciclo e outras com aqui com os técnicos, sobretudo com a professora para discutirem situações quer tenha surgido problemas quer seja para trocarem impressões ou dar apoio. Portanto, isso tem ajudado. A família muitas vezes tem de ser um bocado empurrada, motivada para poder continuar a ajudar os filhos e os netos.

17. O que pensa acerca dos níveis de escolaridade das famílias? Em que medida os níveis de escolaridade das famílias poderão influenciar as aspirações dos jovens?

Nós notamos que alguns continuam a estudar, têm mais escolaridade ou gostam entram nestas situações, jovens, jovens adultos em formações profissionais para tentar melhorar, ter mais condições, ganhar mais dinheiro e há outros que abandonam mais

cedo, dependem só do Rendimento Social de Inserção ou haverá sempre algum que se perca e vá para comportamentos mais marginais. Mas sentimos que tem havido muitos ganhos nos jovens em termos de querer já estudar mais, sentir que estudar afinal poderá trazer mais benefícios e que poderão optar por outras áreas sem ser as feiras, sem ser depender só dos apoios sociais e que talvez já sentimos isso nos jovens, não em todos, como eu disse e é evidente, mas em muitos e isso para nós é positivo e é um ganho já.

-Cultura Escolar e Aspirações Futuras

18. Na sua opinião a cultura escolar portuguesa está preparada para reconhecer as especificidades culturais das comunidades ciganas? Como poderia a situação atual ser alterada?

Ainda não muito, é evidente que há um modelo típico de educação em Portugal. Embora haja melhorias, aqui a escola adotou um sistema chamado “Sistema da Escola Moderna” que foi tentar criar, não fazer e é um modelo interessante depois pode tentar perceber isso que é um modelo que já existe há vários anos que não tem aquele caráter curricular muito rigoroso, investem mais nas atividades lúdicas, informática e ateliês para depois eles estarem motivados. Primeiro, não é só para a comunidade cigana, mas sobretudo para eles por não estar muito motivada, não estar muito direcionada. Alguns casos. Mas ainda é uma educação muito padronizada e que às vezes não motiva nada e faz com que depois eles não tenham vontade nenhuma de ir para a escola, quer no primeiro ciclo, quer no segundo, não é? Mas já há experiências bastante interessantes para tentarem mudar um pouco os currículos e essas coisas todas.

19. As crianças e jovens desta comunidade cigana apresentam resistências face à escola? Se sim, de que forma e porquê?

Às vezes, às vezes e alguns casos. Como eu disse, os jovens acham que é uma seca, não é e que acham que podia ser melhorado, porque às vezes as escolas, como dissemos não estão preparadas para ver essa multiculturalidade, grupos diferentes porque agora já lidamos aqui com grupos diferentes, comunidades não ciganas, comunidades ciganas, comunidade migrantes (até aqui no bairro temos desde, não muitas famílias, mas ucranianos, temos uma família do Equador) temos algumas famílias, portanto, vindas de vários países por isso é que já existe essa multiculturalidade nas escolas e elas têm de estar mais preparadas. Muitas vezes não estão para lidar com pessoas com culturas diferentes. Embora o padrão seja sempre o normal, é a nossa sociedade, mas podiam-se

adaptar para motivar mais as nossas crianças. **Como é que acha que podia ser feita essa adaptação?** Foi como eu disse, há vários modelos e o que esta escola está a fazer é interessante, por exemplo, primeiro ciclo os miúdos da primeira à quarta classe ou dos 6 aos 10, em vez de ser só aquele modelo que têm de aprender, que é natural (o português, a matemática, os estudos do meio e essas coisas) claro que também aprendem isso, mas depois não têm tantas horas só dedicadas a isso mas têm outros modelos de aprendizagem também ligada à cidadania, ligada à informática, ligada a ateliês no exterior quando é possível, visitas (conhecer a realidade da sociedade), por exemplo, à cidade. Isso, além de os motivar também aprendem e depois têm mais motivação para quando for aquela área mais do português e da matemática que é fundamental, como é lógico, é assim que se aprende a ler e a escrever como se diz, mas também vão mais motivados do que nunca terem mais nada. Existem várias estratégias, não é fácil requerer mais recursos humanos, financeiros e às vezes o Estado não tem dinheiro para isso.

20. Ainda se assistem a situações de abandono escolar nesta comunidade?

Sim, ainda existem alguns casos, mas sobretudo, por exemplo, até perto do 9º ano miúdos com 14/15 anos já há pouco. Absentismo há mais, no sentido de dizer “ah faltei porque acordei tarde” ou “o meu pai não me levou lá” ou qualquer coisa. Agora abandono no sentido de desistir completamente já diminuiu bastante, mas ainda há. Portanto, nós fazemos aqui esse acompanhamento, do primeiro ciclo fazem todos, do segundo ciclo também, depois até ao nono alguns vão para outras áreas, mas ainda há, há alguns casos ainda de abandono, mas menos do que registávamos há alguns anos atrás.

21. Que tipo de intervenção socioeducativa é realizada pelo C.C no sentido da valorização da escola e da motivação para concretização das aspirações futuras das crianças e jovens?

Sim, sim, essa é a nossa função, é a nossa função de os motivar para ir à escola. A própria escola quando sente que faltam interage connosco e, como estamos aqui diretamente, vamos saber o que se passa com as famílias, qual o motivo, se foi o motivo de preguiça ou algum problema mais grave que haja na família que está a impedir a criança de ir à escola e depois arranjam-se estratégias, acompanha-se aqui, eles fazem os trabalhos escolares aqui porque senão em casa não têm tanto apoio. Se não fizessem aqui os trabalhos escolares mais uma forma de ficarem mais para trás, não é? Depois se

eles ficam mais para trás vão perdendo anos, depois eles crescem e mais desmotivados ficam. Chegam aos 12/13 anos quando já deviam andar no 9º andam no 6º e tudo isto depois pode desmotivar, por isso é que temos que ir acompanhando.

-Fatores de Discriminação e de Desigualdade de Género

22. Na sua opinião há discriminação por parte da escola junto de crianças de etnia cigana?

Não me parece, é evidente que às vezes eles próprios também têm comportamentos inadequados porque sentem que por vezes, não todos, mas alguns sentem que existe medo em relação à comunidade cigana então aproveitam-se disso, não é? E às vezes têm comportamentos inadequados e isso é desagradável e pode haver professores ou outros que fiquem incomodados, mas na prática todos os professores têm feito um trabalho que eu acho que é muito positivo, que é integrá-los da melhor maneira, conviver com outras crianças de outros lados, de outros meios para que haja essa maior inclusão, integração social. A escola não rejeita, é aquela história, às vezes faz a discriminação, mas é uma discriminação natural. Se uma criança não tem as mesmas condições em casa ou computadores ou não investe tanto, é lógico que outros miúdos de outros meios aprendem mais, evoluem mais, mas isso é mais estrutural.

23. Considera que há desigualdade de género no acesso à educação? Se sim, quais as razões?

Na comunidade cigana ainda há desigualdade de género porque, como eu disse, as meninas, mais que os rapazes embora tenhamos tido muitos ganhos ao longo dos anos, eu gosto de fazer sempre esta comparação porque há evolução, mas nunca há aquela evolução de dizer “está tudo bem”. Não, que ainda há muito para fazer, mas as raparigas têm sempre um processo mais difícil de continuar a estudar. Digo, para conseguir ir até ao nono já é um grande sacrifício ou saem ao sétimo ou ao oitavo porque há toda essa pressão familiar. Elas também se podem cansar, mas também há pressão familiar no sentido de dizer que tem de se preparar para ter um ambiente de criar já um lar e aí a mulher na sociedade da comunidade cigana, aí é mais discriminada por eles próprios. Estamos a falar deles próprios, ou seja, são os pais, são os familiares que ainda fazem muita pressão porque culturalmente a menina não precisa de estudar tanto, tem de organizar porque vai casar, vai ter filhos e nós já notamos que há muitas que querem mais do que isso. Mas ainda há muito essa discriminação dela, portanto da própria comunidade. Não discriminação, a escola está aberta e quer é receber toda a gente,

rapazes e raparigas até gostam, às vezes elas até são mais certinhas mesmo as meninas ciganas, há de tudo. Mas ainda há essa, aqui na própria comunidade essa discriminação, em que há maior liberdade e eles às vezes é que não aproveitam porque também “se baldam”, mas há mais liberdade de continuar os estudos do que a elas que às vezes são mais pressionadas a já se organizarem para outras coisas.

24. Diversos jovens ciganos já têm vindo a concluir o Ensino Superior. Em que medida é que estes jovens são valorizados pelas comunidades ciganas e pela sociedade em geral?

São porque tem se feito, tem de começar a servir de exemplo, ou seja, se algumas meninas ou rapazes conseguem ir para o ensino superior ciganos, o resto da comunidade cigana tem de refletir e os pais dizer assim “se eles conseguem, secalhar se se investir os nossos também conseguem”, é um bom modelo. A sociedade em geral também fica mais motivada porque não os vê só como indivíduos problemáticos, complicados e marginais, mas que afinal com outras condições podem também chegar a um ponto como os outros chegam. E depois usamos isso, usam-se como viu e disse quando há algumas atividades, workshops tentam convidá-los para mostrar não só à comunidade, mas mostrar à sociedade que muita gente nem sabe que, por exemplo, há dois ou três já no ensino superior aqui de Viseu a estudar na Universidade. Portanto isso tem, eu acho que é um modelo positivo para mostrar.

ANEXO J- Transcrição da Entrevista Individual à Professora

-C.C e Comunidades Ciganas

1. Qual é a sua perspetiva acerca do Bairro? E das famílias que o constituem?

Ora, isto é um bairro problemático, em primeiro lugar, porque é um gueto, não é? Colocaram aqui todas as comunidades ciganas, juntaram as famílias e, por vezes, isso é mau porque eles assim ganham mais força, acabam por querer evidenciar que eles é que são os melhores, querem ser reconhecidos pela parte má e não pela parte positiva e as referências acabam por ser todas pelo lado negativo. As famílias é assim há aqui famílias que se consegue trabalhar muito bem que se leva a bom porto, outras nem por isso, mais complicadas. Depois há aqui grupos também rivais entre famílias, não é? O que torna às vezes o trabalho um bocadinho mais complicado. Relativamente aqui ao C.C, somos respeitados aqui por elas, eles têm boa relação connosco até porque precisam de nós. Nós somos aqui um apoio deles, um elo de ligação.

2. O C.C tem alguma missão educativa? Se sim, qual?

Sim, tem uma missão educativa, claro que sim. Nós aqui fazemos com que o absentismo escolar acabe e o abandono também e temos tido até algum sucesso de ano para ano. Vemos que há sucesso relativamente a isso.

3. Há quanto tempo trabalha nesta resposta social? Quais as funções que desempenha?

Este é o quarto ano que trabalho cá. Eu estou aqui destacada pelo Ministério da Educação. Acabo por dar aqui um apoio extraescolar, os miúdos vêm fazer os trabalhos de casa aqui connosco, trabalhos também de escola. Por vezes vejo que eles têm dificuldades em alguma matéria procuro fichas para colmatar essas dificuldades. E fazemos também outros trabalhos, desde expressão plástica, temos ateliês de culinária, de bricolage, temos de informática também. Tentamos fornecer um leque de várias atividades.

4. O C.C tem relação com algum projeto social ou política pública no âmbito da educação de crianças e jovens? Se sim, quais?

É assim, nós trabalhamos em parceria com vários agrupamentos, mas há uma escola que se evidencia que é a EB1 de (...) que tem um projeto baseada no movimento da escola

moderna e nós trabalhamos muito em articulação com eles e depois temos...aceitamos vários projetos que nos propõem, não é? Desde artes a fotografia. Então nós tentamos dar o melhor e o que podemos, o que nos fazem chegar. Então tentamos dar essa oportunidade às crianças e jovens.

-Organizações e Recursos

5. Qual a oferta em termos educativos promovida pela Junta de Freguesia? As crianças e os jovens deste bairro integram que escolas?

Os jovens e crianças estão inseridos em várias escolas, em vários agrupamentos, o Agrupamento de Escolas Grão Vasco, mas a maior parte está na Infante D.Henrique. Estão colocadas nas escolas de (...) temos um salvo erro que está em Jagueiros e depois temos alguns na (...) que pertence à Grão Vasco, mas a maior parte é da Infante.

6. Há algum tipo de articulação entre as escolas e o C.C?

Sim, bastante mesmo e de ano para ano sinto que há cada vez mais. Os professores sentem necessidade de vir ter connosco e pedem-nos ajuda, não só no preenchimento de papéis porque esta comunidade para se deslocar à escola é muito complicado então eles fazem-me chegar os papéis, os documentos importantes. Não só documentos de avaliação, desde justificação de faltas, quando eles entram para o decreto 54 que é o decreto que abrange meninos com dificuldades educativas e especiais e fazem-nos chegar esses documentos, bem como, a nível de trabalhos desde trabalhos de grupo a trabalhos de casa normais e a preparação para testes também e para fichas de avaliação. Mas sim há uma grande articulação, os professores comunicam muito connosco ligam-nos muitas vezes.

7. Que tipo de intervenção socioeducativa é realizada pelo C.C no sentido da valorização da escola?

Eu tento criar métodos de estudo aos miúdos. Tento também inculcar a responsabilidade tanto a crianças e jovens como aos pais, os professores articulam comigo e eu chamo-os cá, reúno com eles e pronto até lhes dou a conhecer a evolução, pelo lado positivo ou pelo lado negativo na escola e tento que eles valorizem cada vez mais a escola. Tento mesmo. E, por vezes, até lhes damos a conhecer jovens e até alguns adultos da comunidade cigana que já vemos atualmente, que já estão formados, que vão para a universidade e tentamos inculcar-lhe esse bichinho a ver se pega.

-Modos e Estilos de Vida da População Local

8. Relativamente à população que habita este Bairro, como descreveria os seus modos e estilos de vida?

É assim, ainda têm uma mente fechada infelizmente. Então relativamente às mulheres (diminuição do tom de voz) para eles as mulheres não é para estudar, é para ficar em casa a tomar conta do homem e dos filhos e têm uma mentalidade muito fechada que nos entristece um bocado e que tentamos combater essa maneira de estar na vida. No entanto, já vemos alguns a querer trabalhar, a querer que os filhos estudem, principalmente as meninas. Vamos aos bocadinhos, é um trabalho demorado e que tem de ser uma luta. Nós fazemos também muitas ações de sensibilização de vários temas para ver se mudamos estas mentalidades.

9. Na sua opinião pensa que os recursos socioeconómicos da família poderão influenciar a participação e o desempenho escolar das crianças e jovens das comunidades ciganas?

É assim, os recursos socioeconómicos ajudam sempre um bocadinho ou para lado do bem ou para o lado do mal. No entanto, é assim, eles também têm várias ajudas, acho que não é por aí. Se eles tivessem vontade que os filhos ingressassem pela vida de estudante, académica, eu acho que não era isso que os impedia, eu acho que é mesmo a pobreza de espírito, a maneira de pensar. Claro que os recursos ajudam sempre, mas nós aqui tentamos dar o máximo de apoio e eles têm vários subsídios que ajudam. Mesmo na escola há os auxílios económicos em que pagam manuais, pagam materiais escolares. Não vejo que seja por aí, vejo mesmo é pelas mentalidades fechadas.

10. Enquanto professora aqui no C.C como perceciona a socialização das crianças e jovens no bairro?

Eles socializam bem, eles têm a parte da socialização bem integrada. Mesmo a nível de escola eu acho que não há grandes diferenças, os da nossa comunidade com a comunidade cigana integram-se bem. Aqui a comunidade cigana, acabam por ser mais racistas do que nós – “autoexcluem-se” -autoexcluem-se mais, é a palavra certa. Porque o resto, pelo contacto que eu faço, nós também vamos à escola fazer atividades e vejo que os outros miúdos integraram, que os aceitaram muito bem, que os ajudam, eles é que por vezes nem sempre querem essa ajuda. **Considera que as vivências neste**

Bairro influenciam de alguma forma as aspirações futuras e os comportamentos das crianças e dos jovens? Como? Completamente, completamente, infelizmente é. Eu tenho até o exemplo de um miúdo aqui. Foi meu aluno noutra escola e totalmente diferente. Era um menino calminho, acatava as regras. Entretanto veio viver para este bairro...nem parece o mesmo, infelizmente não parece o mesmo, tenta evidenciar-se, tenta mostra que também é “mau”, faz muito mais asneiras, não acata logo de imediato as nossas ordens, é preciso estar constantemente a chamá-lo à atenção...não parece o mesmo. Logo, para mim influencia imenso. Esta comunidade devia estar espalhada pela cidade toda, porque aqui acaba por ficar um gueto, eles acabam por, para serem aceites uns pelos outros acabam por enveredar pelos maus caminhos, pelos caminhos da violência, pelos caminhos do crime muitas vezes (diminuição do tom de voz)...É triste a mim dói-me a alma, principalmente este miúdo, porque este miúdo como foi meu aluno durante 4 anos e vê-lo como eu o vi um menino muito querido, muito sossegado, por vezes até se metia no fundo da sala e eu dizia assim “anda para aqui para ao pé de mim”. Todos os dias eu ia buscá-lo ao fundo da sala e metia-o cá à frente porque ele tem muitas dificuldades de aprendizagem, pronto, e vê-lo aqui passado uns anos não tem nada a ver, entristece.

-Comunidades Ciganas

11. As comunidades ciganas são regidas por normas e valores próprios. Na sua opinião estes valores têm influência nas aspirações futuras das crianças e jovens?

As meninas chegam aos 13/14 anos qual é o objetivo delas? Casar e ter filhos. Tem sido uma luta porque depois começam a abandonar a escola. Tem sido uma luta constante pôr estas miúdas novamente na escola e isto influencia bastante.

-Relação Escola-Família

12. A família participa no percurso escolar da criança ou jovem? Há um acompanhamento da mesma fora do contexto escolar?

(riso) É assim participar, temos que nós estar sempre em cima deles, chamá-los. Mesmo em reuniões no início do ano vou eu com eles. Quando há documentos que não podem sair da escola cheguei já eu a levá-los no meu carro para assinarem, senão eles não vão. Mesmo o caso das matrículas aqui, os professores dão-me as folhas, sou eu que

preencho aqui porque senão eles não vão à escola, não lhes interessa minimamente a escola, não valorizam a escola. O acompanhamento só somos nós que o fazemos, os pais não fazem, porque muitas vezes chegam mais tarde das aulas, acabam por fazer os trabalhos connosco só que chega a altura de nós fecharmos, às cinco e meia, encerramos às cinco e meia, não temos tempo de acabar com aquela criança mandamos acabar em casa. Não acabam. Nem os pais se preocupam em ver se a mochila está arrumada, se está limpa, se tem os trabalhos em dia, se te algum recado da escola. Não fazem qualquer acompanhamento, somos mesmo nós aqui.

13. Em que medida os níveis de escolaridade das famílias poderão influenciar as aspirações dos jovens?

Claro que sim, claro que influencia, nós vemos pela nossa comunidade. Quanto mais grau académico tivermos mais temos tendência a influenciar os nossos filhos também. Aqui eles não pensam nisso, eles olham para a escola têm como um acordo, como têm o Rendimento e é um dos pontos, uma das alíneas, não podem abandonar. E então eles não valorizam, tentamos, não é? Alguns dizem que sim, mas na prática não, mas claro que há um ou outro que ainda valoriza alguma coisa.

-Cultura Escolar e Aspirações Futuras

14. Na sua opinião a cultura escolar portuguesa está preparada para reconhecer as especificidades culturais das comunidades ciganas? Como poderia a situação atual ser alterada?

Não, não. O problema aqui é que eu acho que na escola os programas são muito extensos. Por mais que um professor tenha boa vontade e que seja dinâmico e que queira dar a conhecer, às vezes é limitado um bocado pelos programas. No entanto, tenho conhecimento de colegas que o fazem porque têm meninos ciganos e de outras etnias e acabam por estudar um bocadinho a cultura e dar a conhecer aos seus alunos. Mas ainda é um tema que deve ser trabalhado para o futuro até para eles se sentirem melhor na escola. Até porque se vão falar da minha história é importante eu ir à escola porque vou dar o meu testemunho, vou contar aquilo que ouço em casa e secalhar é um mote para eles terem alguma motivação pelo menos na parte da história. Era uma maneira de os incentivar. Concordava que se alterassem os programas, mas...

15. Ainda se assistem a situações de abstinência e abandono escolar nesta comunidade?

É, principalmente nas meninas, nas meninas quando começam a casar é complicado, claro que a gente luta. Lutamos nós aqui, luta a escola, pedimos ajuda à CPCJ também, nós não, mas a escola pronto, a escola referencia e acabamos por trabalhar as três entidades. **Fazem mais ou menos até ao 9ºano?** Ai às vezes fazem até ao quinto e sexto ano, até porque quando chegam ao quinto ou sexto às vezes há retenções, pronto, mas é o que eu digo lá para os 13/14 anos...15 elas começam a querer casar e é uma luta, tem sido uma luta mesmo, mais com as meninas porque os meninos nem tanto. Há menos absentismo escolar e abandono nos meninos porque as meninas, estas características culturais...Infelizmente o casar, tomar conta da casa, engravidar logo cedo. Claro que se nota uma diferença, temos aí meninas já com 17/18 anos que ainda não estão casadas mas ainda há algumas mais novinhas que casam muito cedo.

16. As crianças e jovens desta comunidade cigana apresentam resistências face à escola? Se sim, de que forma e porquê?

Os meninos, às vezes, os que abandonam são aqueles que ingressam pelo lado do crime mais cedo (diminuição do tom de voz) do resto a nível de meninos, há menos absentismo e abandono nos meninos. Há um número mais elevado nas meninas.

17. Quais são, para si, as principais motivações das crianças e jovens para frequentarem a escola?

As motivações é assim, eu concordo muito com o projeto que está a decorrer porque sai um bocadinho do normal, fora da caixa, porque são os meninos que chegam de manhã e escolhem o que querem aprender naquele dia. Pronto, eles têm aqueles 4 anos e têm de adquirir aquelas competências todas. Mas vão ao seu ritmo, vão muito através de projetos, muito através de trabalhos práticos, depois têm outras áreas que acaba por os motivar desde dança, teatro, hipismo, acaba por os motivar muito mais a ir à escola, o interesse é diferente e nota-se a diferença entre escolas porque só aquela escola é que está a trabalhar assim, as outras não, estão a funcionar normalmente. Noto mesmo o desenvolvimento...a autonomia **Acha que o projeto se devia expandir?** Devia expandir, não só para a comunidade cigana até mesmo para outros. É muito interessante o projeto.

18. Considera que a intervenção socioeducativa realizada no C.C motiva as crianças e jovens a concretizar as suas aspirações futuras?

Sim, nós tentamos.

19. As crianças e jovens participam no seu próprio processo de desenvolvimento curricular? Isto é, têm voz e dão opinião sobre os seus interesses e sobre as temáticas que lhes dizem respeito?

(referência à escola anteriormente apresentada) Nessa escola sim e mesmo aqui nós vamos ouvindo qual é o interesse delas, que tipo de projetos é que eles gostariam de ter aqui e vamos tentando dar-lhes essas oportunidades, nem sempre conseguimos porque nós somos uma instituição de solidariedade e dependemos muito da caridade do outro e de dinheiros que vêm da Segurança Social, mas tentamos sim, até porque para ver se criamos alguns hábitos e há aí alguma motivação entre eles.

20. Qual a sua opinião sobre o projeto “método de ensino da escola moderna”?

É aquilo é muito giro é.

-Fatores de Discriminação e de Desigualdade de Género

21. Na sua opinião há discriminação por parte da escola junto de crianças de etnia cigana?

Não! De todo. Acho que são elas que provocam a própria discriminação, não os outros. Eu não noto isso e vou a várias escolas, participo em várias atividades com as escolas e não noto isso. Acho que eles são aceites, eles é que nem sempre... **Também já são turmas mistas, não são só crianças ciganas, não é?** Sim, sim, mesmo por causa desse projeto houve muitos meninos até que os pais são bem formados que os colocaram ali que queriam que eles tivessem contacto com a comunidade cigana, que participassem com a comunidade cigana no tal projeto do movimento de escola moderna. Os nossos meninos, infelizmente, é que muitas vezes não se valorizam e acabam por perder, acharem que são alvo de racismo que há distinção. E não, eu acho que é muito da cabecita deles, incutidos muitas vezes pelos pais, porque ouvem muitas vezes os pais “Ah vocês são racistas”, “não têm respeito por nós”, “não respeitam o cigano”, não, não é, de todo, não concordo com a opinião deles.

22. Considera que nas comunidades ciganas há desigualdade de género no acesso à educação? Se sim, quais as razões?

Essa é uma luta que eu, que nós tentamos de ano para ano, mas está muita coisa a mudar, muita coisa e mais nos pais.

23. Diversos jovens ciganos já têm vindo a concluir o ensino superior. Em que medida é que estes jovens são valorizados pelas comunidades ciganas e pela sociedade em geral?

É assim, eu acho que são sempre bem vistos, não é? Mas eu, nós aqui, tentamos mostrar-lhes. Até temos ali uns cartazes das expressões das crianças que queriam ser médicos e advogados. Só que infelizmente aqui ainda só temos um no ensino superior, aqui no bairro. Ainda é o único, porque os outros não têm essa aspiração infelizmente. O que eles querem é despachar a escola até aos 18 anos. Fazer 18 anos e vir embora e mesmo assim para os manter na escola até essa altura tem sido muito complicado. Tem sido um trabalho árduo entre a escola, nós e outras entidades. Entristece-nos um bocadito. Esta comunidade aqui do Bairro ainda tem uma mente muito fechada, por exemplo, comparativamente com os da (...). Os da (...) valorizam muito mais. Nós temos lá uma resposta social que é o Projeto Caminhos a Descer que também dão apoio escolar às crianças e quando eles vêm cá fazer alguma atividade connosco eles notam diferença, os da (...) valorizam mais e são mais empenhados, mais motivados. Nós aqui temos de criar sempre métodos para os motivar, estratégias, atividades diferentes porque senão perdemo-los. Temos de estar sempre cá a agarrá-los. Enquanto os da (...) têm outra mentalidade e aqui tão perto. Esta comunidade tem muito trabalho para fazer com ela.

ANEXO K- Transcrição da Entrevista Individual ao Jovem Cigano

- Dados Identificadores do Entrevistado

1. Qual o seu papel enquanto mediador?

Eu fui mediador, eu trabalhei com a Cáritas desde outubro de 2019 até junho de 2020, depois, entretanto foi altura de plena pandemia e pronto não se renovou e pronto e até hoje nunca mais trabalhei com a Cáritas. Estou sim num projeto neste momento que surge no âmbito do Programa Bairros Saudáveis e nós temos como projeto no Bairro e agora, o bairro é sempre o mesmo, mas mudaram o nome da morada por isso não sei até que ponto se continua a chamar Bairro (...) ou não. E esse projeto é denominado de projeto Mentores Romani e tem como objetivo seguir as crianças em contexto escolar, agora nesta fase enquanto há este projeto depois brevemente estamos prestes a constituir uma associação que vai surgir no mesmo âmbito, que é acompanhar as crianças que estão na escola, ajudá-las a realizar as tarefas de trabalhos de casa, ajudá-las a estudar, incentivar para que continuem os estudos. Isto para todas as idades, mas o nosso foco é mais os jovens do segundo ciclo em diante, porque aí é que interessa. Acho que na primária não há grandes dificuldades. Pronto, é consciencializar os pais da importância da escola, combater o absentismo escolar, melhorar as notas e as condições estudantis das crianças. Também, agora nesta fase ainda não o estamos a fazer, mas quando constituirmos a associação temos a ideia de uma espécie de gabinete que nós queremos fazer de aconselhamento. Isto porquê? Porque nem toda a gente quer estudar, há aquelas pessoas que gostam mais da parte técnica, técnico profissional, então nós queremos encaminhar seja para formações com dupla certificação, para, por exemplo, alguém que queira ingressar no exército, nos exames de admissão à PSP, à GNR e por aí fora. Queremos encaminhar para com isto enriquecer essa comunidade de conhecimento e não só de conhecimento, fazer-lhes ver que é possível para os outros também será possível para eles, basta ter vontade. O nosso intuito é indicá-lo, aconselhá-los, encaminhá-los para onde eles gostariam, a profissão que gostariam de enveredar. Pronto esse é o nosso objetivo e encaminhar mais jovens possíveis para uma carreira académica, dado que o conhecimento é a nossa arma que está à mão, digamos assim.

2. Qual a sua profissão?

Eu dedico o meu tempo à licenciatura, faço em regime part-time o meu trabalho de mediador nesse projeto e também trabalho a part-time num trabalho como vigilante na segurança privada.

3. Como descreve o seu percurso escolar até ao momento?

Diria irregular, irregular, mas não impossível. É aquilo que eu descrevo sobre o meu percurso porque entrei tarde para a escola e saí cedo. Era um bom aluno e sempre fui muito curioso, ainda hoje sou, se houver algum tema para onde me interesse e eu não saiba muito eu vou aprofundar, vou pesquisar mais sobre isso, claro que não é um estudo para uma tese, mas minimamente para ter conhecimento sobre aquilo. Deixei os estudos quando frequentava o 3º ciclo, 8º ano. Nem cheguei a terminar, estava no segundo período e resolvi dedicar-me à profissão que antes nos era tão associada que são as feiras. Comecei a trabalhar nas feiras com 13 anos, só aos fins de semana e nas férias e abandonei o meu percurso escolar quando tinha 15 anos, entretanto resolvi dedicar-me às feiras e aí estive. Depois casei, tive filhos e aí fiquei nas feiras até 2013, até quando as feiras não eram suficientes para suportar todas as despesas familiares e de alimentação. Entretanto resolvi procurar, não foi fácil, procurei ajuda para arranjar trabalho, com a baixa escolaridade que tinha não foi possível e, entretanto, resolvi procurar, vi que o meu problema estava em não ter escolaridade e não por não ter vontade ou não saber. Resolvi procurar um curso e, em 2013, ingressei num curso, um EFA B3, que dava dupla certificação do 9º ano, 3º ciclo e também davam como Técnico de Cozinha, acho que é assim que denominam nos dias atuais, na altura que eu tirei era mesmo chamado Cozinheiro. Entretanto comecei a trabalhar na área, ainda não tinha terminado o curso através dos conhecimentos adquiridos nesses cursos, dos meus formadores, tive oportunidade de trabalhar nos restaurantes mais prestigiados na zona de Viseu e aí estive 2 anos a fazer serviços desse género, trabalhei também num restaurante mesmo situado no coração da Sé e no qual também depois deixei. Depois, entretanto, daí surgiu a oportunidade, fui para aqueles trabalhos temporários de agricultura em França. Depois regressiei e passado 15 dias fui para Inglaterra onde fiquei quase 5 anos, depois resolvemos regressar a Portugal. Nesse regresso, entretanto, resolvi ir para o Luxemburgo onde estive 2 meses dada a minha fraca aptidão para a língua francesa, não consegui um trabalho dentro dos moldes que eu desejava. Tinha trabalho já com contrato de termo indeterminado, mas não gostava daquilo que fazia e isso fez-

me regressar. Também a minha mãe ficou doente e regresssei a Portugal. Regressei apenas para tirar uns cursos de Francês e ir com mais base e emigrar novamente para o Luxemburgo. Entretanto fiquei por cá, através da formação de francês surgiu a oportunidade de ingressar naquele trabalho com a Cáritas em 2019 e fiquei por cá. Entretanto enquanto estive a trabalhar tirei o RVCC para equivalência do secundário e pronto resolvi encurtar o processo porque eu pensei depois, enquanto trabalhava na Cáritas eu via a necessidade, eu via, já sabia, mas tive mais noção disso quando comecei a trabalhar e vi que há muita gente que discrimina o povo cigano pelas suas atitudes mas muitas pessoas não perguntam o porquê destas pessoas se comportarem de tal forma, porque se souberem, se analisarem, aliás acho que o nosso governo e as nossas políticas públicas pecam por aí porque acho que deve ser reconhecida a história do povo cigano nos manuais escolares, porque aí toda a gente irá perceber a razão de certos e determinados comportamentos e pronto. Estava a dizer que o desconhecimento, a falta de bases de escolaridade era o problema da maioria das comunidades, a pobreza, tudo. E, entretanto, aí deu-me a ideia de, participei em algumas reuniões de academia política na altura era o Programa ROMED que organizava através do Concelho da Europa. Isto reunia alguns membros, algumas pessoas de etnia cigana de várias localidades do país e nisto eram convidadas algumas pessoas com algum relevo no país ou candidatos às eleições e nisto foi criando o desejo em mim de voltar a estudar, em termos mais ambiciosos e era para tirar o Ensino Secundário através do regime do Ensino Recorrente, mas, entretanto, vi que iria demorar mais tempo do que aquilo que eu queria e consegui através de um RVCC. Depois inscrevi-me logo nos exames de admissão na ESEV de Viseu, na altura eu ia fazer unidade isoladas, também ia tirar Educação Social só que entretanto pronto, no meio da espera e da preparação eu fui a um encontro da CICDR (Comissão para a Igualdade e Contra a Discriminação Racial) e nisto eles fizeram uma atividade connosco que era davam-nos a situação que tinha acontecido na vida real, os preceitos legais que poderiam ali aplicar e nós teríamos de escolher e desde jovem que frequentava a escola e eu gostaria de ter uma profissão como advogado, eu sempre gostei de Direito e isso fez renascer o sonho que eu tinha e desisti de tentar Educação Social e na mesma semana, 10 dias depois, estive a pesquisar, como eu digo o desconhecimento é grande. Eu pensei que eu para estudar Direito tinha logo de ser seguido no secundário, que era uma profissão que eu não podia mais estudar, nem ingressar depois de ter determinada idade e quando pesquisei sobre isso vi que havia o regime de maiores de 23 e foi por aí que entrei na Universidade de Coimbra. E pronto,

até hoje estou cá, o primeiro ano foi atribulado devido ao COVID pois estive mal e estive 12 dias em coma induzido, hospitalizado na totalidade 26 dias em plena época de exames do primeiro semestre que foi perdida devido ao internamento e a esse coma induzido e depois tive de ficar em fisioterapia porque os músculos das pernas perderam força e durante essa recuperação não consegui acompanhar as aulas do segundo semestre, ou seja, o ano passado foi atribulado mas este ano já deu para recompensar mais ou menos os danos e recuperei algumas coisas que ficaram para trás e este ano está a correr muito bem e pronto, prognósticos só no final do jogo.

4. Enquanto estudante de Direito qual a opinião da sua família e da sua comunidade?

É assim, não acham piada porque nunca houve necessidade, nós para andarmos nas feiras bastava ler e escrever, para tirar a carta de condução e depois trabalhar nas feiras. A minha comunidade no início pensou que eu estava a falar de cor porque quem viu a evolução da minha vida numa altura que eu era jovem até agora nunca pensou que fosse possível e pronto no início eles não acreditaram muito que eu ia entrar, depois quando eu comecei houve até gente que chegou a perguntar “tens essa idade, depois de velho é que vais querer estudar”, “isso demora muitos anos”, “vais querer ser o quê? É advogado?” e eu disse “opa não sei se vou ser advogado, aquilo dá para muita coisa, não sei ainda mas quero-me formar”, “já és vigilante, já és isto, opa não achas que já estás um bocadinho fora da idade para isso?”, eu disse “não”, “então e os teus filhos como é que vai ser e atua mulher?”, tenho apoio 100% da minha família, os meus pais no início nunca incentivaram nem também nunca me desincentivaram, olharam com alguma expectativa quanto a isso porque eles conhecem-me e eu já tentei mil e uma coisas e se não estou bem com aquilo quero outra. Estou sempre a tentar evoluir e estar com as minhas aptidões digamos assim e conhecimentos sempre, disposto em enveredar em qualquer área. Como eles sabem que eu já tirei a formação de vigilante, eu tirei várias coisas, emigrei, voltei, eles ficaram um bocadinho aquém. Mas, neste momento, o feedback que eu tenho é que eles apoiam-me imenso e estão bastante orgulhosos do percurso que eu tenho vindo a percorrer. Já para não falar da minha família, da minha esposa e dos meus filhos também me apoiam bastante, houve alturas como o ano passado correu mal eu pensei em desistir e tive alguém que me puxou as orelhas e me fez olhar para a frente.

5. Como pai quais pensa serem as expectativas futuras dos seus filhos? Quais gostaria que fossem?

É assim, o que eu incuto em casa e sou bastante exigente nesse sentido, eu incuto em casa que devem estudar, não é só brincadeira, até agora nas férias eu os chateio, só que parei de chatear porque eles disseram “oh pai nós vamos estudar o quê se não demos matéria nova?” e eu disse “ok, por agora tudo bem mas lá para agosto têm de começar a pegar nas coisas para irem reavivando a memória porque depois a matéria inicial vai sempre englobar algo que foi dado pelo fim”. Pronto a minha expectativa é que eles sigam os estudos, as carreiras, façam a carreira que pretenderem desde que sejam felizes. Lógico que irei sempre tentar orientar, além de orientá-los que a educação é importante, irei sempre tentar orientar no sentido de perceberem que nem todas as profissões têm saída no mercado, isso irei sempre tentar fazer, mas não irei impor grandes barreiras para eles seguirem aquilo que eles querem, desde que estudem para mim é essencial e que tenham conhecimentos e um dia mais tarde tenham uma vida diferente daquilo que as comunidades ciganas hoje têm. O mais velho vai este ano para o secundário e pronto estou contente por ele, tenho outra miúda que passou para o 2º ciclo para o 5º ano, tenho outro que depois passou do 6º para o 7º do 3º ciclo, por isso acho que vão todos bem encaminhados.

-Comunidades Ciganas

6. As comunidades ciganas são regidas por normas e valores próprios. Quer descrevê-los um pouco?

É assim, quanto às normas, hoje em dia faleceram aquelas pessoas que nós tínhamos, os chamados “homens de leis”, faleceram e nunca mais houve assim “homens de leis”, temos homens ao qual respeitamos bastante e acatamos alguns conselhos, mas nada como antes, antes eram mesmo chamadas aquelas pessoas e era uma espécie de juiz, o que ele ditasse estava feito e estava dito. Hoje em dia isso foi-se perdendo porque faleceram e nunca mais houve alguém que os substituísse porque era preciso ter uma vida meio que de modo exemplar. Quanto aos princípios, nós temos os nossos princípios basilares que se baseiam sempre na união, no respeito, na proteção de idosos e crianças e isso para nós são a prioridade, para nós as crianças são uma espécie de algo sagrado e a entajuda entre nós que vai ao fim ao cabo está ligado à união. Estes são os nossos princípios basilares, depois lógico daí derivam várias coisas como evitar

conflitos entre nós, apesar de às vezes haver, acho que são os princípios basilares de todas as comunidades, mas nós damos enfoco a alguns princípios.

7. Na sua opinião estes valores têm influência nas expectativas futuras das crianças e jovens?

Estes valores são-nos inculcados desde crianças e depois ficam-nos para o resto da vida, a questão aqui que se prende é que acho que estes valores devem ser repensados, no sentido de quando tentamos dar proteção às crianças devemos inculcar que a educação faz parte da vida dessa criança, porque ao fim ao cabo nos tempos hodiernos elas vão precisar de ter educação e as nossas comunidade pecam um bocadinho nesse sentido porque não é hábito, não está enraizado nas nossas comunidades a importância da escola, coisa que na minha opinião é um erro crasso mas analisando a história é completamente na escola, apesar de, eu continuar a dizer que devia-se dar mais enfoco à educação e não justificar com o que está para trás, porque acho que nos tempos de hoje, apesar de nos últimos 2 anos a discriminação e o preconceito ter aumentado com o aparecimento de um determinado partido e de uma determinada personagem que justificou e normalizou o ódio racial. Mas acho que hoje em dia chegamos longe e chegamos onde queremos. O problema está é que os pais não têm escolaridade, os pais não estudaram, os pais não tiveram uma infância onde a escola era importante, como é que esses pais vão passar isso para os filhos? Até o filho pode ter muita vontade, mas chega a casa e vai pedir ao pai para ajudar nos trabalhos de casa e o pai não vai ser capaz, quando digo pai é a mãe, os progenitores ou avós. Como é que estas pessoas vão ajudar estas crianças se nelas não foi inculcado? Então isto é um processo, é um processo lento, mas esperamos que tenha resultados positivos muito em breve.

-Modos e estilos de vida da população local

8. Qual é a sua perspectiva acerca do Bairro? E das famílias que o constituem?

O Bairro neste momento, naquela altura não vou dizer que foi, é assim ficamos sempre aquém se foi ou não intenção política de colocar as comunidades ciganas naquele bairro. Apesar de numa recente entrevista, na qual também participei, o presidente da Câmara Municipal de Viseu, Sr. Dr. Fernando Ruas, disse que aquilo era só uma determinada percentagem de comunidades ciganas quando se inaugurou o Bairro. Mas, neste momento, a maioria diria, não quero estar assim a dizer números muito exagerados, mas penso que 70% do Bairro seja comunidade cigana. E isto, não sei se foi com intenção ou

não de o fazer, mas acabaram por criar um gueto, aquilo apesar de não ser o que passam para fora, não chegam lá e comem as pessoas ou matam-nas, mas criou-se um gueto em que sentido? No sentido de, neste momento acalmou mais, houve uma altura em que aquilo era um bairro com bastante criminalidade e marginalização, mas neste momento não é o que acontece, apesar de haver casos, penso eu, que eu nunca mais estive assim ligado a pessoas e não sei o que é que fazem da vida, mas apesar de haver casos à parte podem continuar com a criminalidade, mas não dentro do bairro, o que passa lá fora não sabemos. Mas acabou-se por criar devido a isso, devido ao estigma também e o forte aparato policial que se dá quando as forças de intervenção, a polícia, vai ao bairro ou quando vai, por exemplo, que é uma vergonha, na qual se viola 2 ou 3 princípios da Constituição que é o carteiro ir só 2 vezes por semana e acompanhado da polícia. Quando há qualquer coisa, uma chamada, isto é um exemplo, uma chamada de que algo se está a passar, determinadas localidades vai um carro de patrulha, 2 homens, 2 carros no máximo, se for dito que é aqui vem carrinha com 9 elementos policiais, mais 2 ou 3 carros patrulha, ou seja, isto acaba por criar aqui um ódio de estimação entre os moradores do bairro, mas isso não é só particular das comunidades ciganas, qualquer bairro isto acontece, que é o chamado estilo bairrista mas cria-se aqui um bocadinho deste ódio entre as forças de intervenção e as autoridades no caso o Estado e os moradores, isto cria aqui um gueto. Já para não dizer, vou voltar a frisar que a educação é importante porque há partilha de ideias e quando as crianças não convivem com outras crianças para aprender a assimilar, não queremos uma total assimilação do que é ser sociedade majoritária e do que é ser uma minoria, mas há determinados valores e determinadas coisas que penso que deveríamos partilhar com as pessoas de fora e as de fora connosco para que se possam mudar algumas mentalidades e quando as crianças vivem só ali naquela bolha, não têm outra ideia do que aquela que é ali colocada. Os bairros sociais na minha perspetiva foi um ponto positivo no sentido em que tirou muita gente de habitar em condições precárias, apesar de, as casas nos bairros sociais não terem as condições como muita gente alega que dão casas e não sei o quê, não, ali paga-se uma renda, é uma renda de baixo valor e as casas não têm condições por ali além, mas pronto, sempre têm mais condições do que viver numa casa de tipologia não clássica que são as barras. E teve a vertente negativa, criaram-se guetos e em vez de se dar uma evolução e uma aproximação entre culturas, afastou-as. Isto falando só o fenómeno que se passa dentro do bairro porque se falar para fora há muita generalização e toda a gente o sabe. São casos isolados, o que aconteceu com o carteiro foi um ato

isolado e já se passou há 12 anos, eu não estava presente, o carteiro ou carteira, não me recordo, foi arrogante na forma que respondeu e pronto, lá está, a violência não serve para resolver tudo mas foi através da violência que a pessoa decidiu agir e até hoje são castigados cerca de, não sei o número ao certo, eu tenho esses dados mas não aqui, 300/400/500 pessoas a pagar pelo ato de 1 pessoa isolada passados 11/12 anos e continuamos com as mesmas condições a perder correspondência diária, o que pode dificultar a ida a uma consulta, a ida a uma entrevista de emprego, a ida ao tribunal, coisas importantes, podemos perder devido a essas situações.

9. Como descreveria os modos e estilos de vida da população que habita o Bairro?

Os modos de vida, nós temos gente a viver em situações bastante precárias, não a nível habitacional, mas também, porque o bairro já precisa de obras, sei que a Câmara vai dizer, “mas nós demos”, mas qualquer casa precisa de intervenção dentro de determinado tempo, eu sei que, não quero agora estar a falar para não induzir ninguém em erro, mas desde 2005/2006 não me recordo de outra intervenção, pode ter havido, mas penso que não existiu nenhuma intervenção no bairro. Algumas pessoas vivem maioritariamente de subsídios e mesmo estes ao contrário do que muita a gente pensa não nos facultam as condições mínimas para viver como toda a gente pensa. Se as pessoas queixam-se de viverem com 2 salários em casa de um casal que ganha o salário mínimo, imaginem o que é ganhar por adulto, 180/190€ e mais 90€ por criança. Imagine uma família com 5 pessoas, o meu agregado, vai receber cerca de 600€. Gostaria que me explicassem como é que uma pessoa vive com 600€ e se têm tanta necessidade disso as pessoas que têm bens que vendam os bens, que vendam tudo e que depois passem a viver num bairro social já que invejam tanto as casas que são atribuídas com bastante luta e comecem a viver com o RSI que eu quero ver se consegue sobreviver. O RSI dá-nos para as coisas mínimas, dos mínimos dos mínimos. Como referi, o modo de vida é bem precário, temos gente que trabalha como estafeta na plataforma de entrega de comida da Uber, temos gente que vive de feiras, mas as feiras, na minha opinião já quase que não existem e temos outras que vivem à base de subsídios e de formações, esse é o modo como vivem.

10. Como perceciona a socialização das crianças e jovens no Bairro? Considera que as vivências no Bairro influenciam de alguma forma as aspirações e os comportamentos das crianças e dos jovens?

Acho que sim, é lógico que vai influenciar, isso não é preciso ser só no bairro. Uma criança que seja bom aluno, bem-comportado, se se der bem com um colega, que depois passa a amigo e esse já é mais irrequieto, brincalhão, esse aluno vai ser influenciado nas suas notas e no comportamento também. O mesmo acontece no Bairro, eu acho que a maior raiz vem de casa e mesmo assim apesar de os pais encaminharem corretamente os filhos, os filhos por vezes, sim, tem alguma influência lidarem com determinadas crianças ou jovens, porque lá está, viver numa bolha onde o que seja mau é bom, porque é o normal, a criança vai crescer a pensar que aquilo é bom, aquilo é a maneira correta de se proceder. Só quando lida com o mundo exterior, mas é preciso que o mundo exterior o aceite e ele se deixe ser aceite é que ele vai perceber que as coisas não são assim. E eu pronto, não sei se é por o meu tom de pele ser mais claro, sempre tive uma educação diferente, eu consigo passar despercebido sobre as minhas origens, mas há certas pessoas que pelo facto da cor não as deixam entrar por exemplo num bar ou qualquer sítio, basta a cor da pele para barrar. Apesar de alegarem “as comunidades ciganas criam conflitos”, mas não podemos ser todos iguais. Se alguém da sociedade maioritária criar problema num bar ou numa discoteca não vão barrar essa sociedade toda senão a casa fecha. Nesse sentido somos um bocado prejudicados por sermos uma minoria. Apesar de eu na primeira pessoa não ter problema algum com isso e o exemplo que dei foi meramente, exemplificativo, há outros.

11. Na sua opinião pensa que os recursos socioeconómicos da família poderão influenciar a participação e o desempenho escolar das crianças e jovens das comunidades ciganas?

É lógico que sim, por exemplo, temos comunidades em São João de Lourosa e Teivas, onde as suas condições habitacionais são precaríssimas para não falar algo pior. Eu conheço famílias que isto (gesto que indica pouco) as separa da rua. Uma criança que vive nessas condições, é lógico que isso vai influenciar o seu comportamento e a sua forma de ser na escola. Uma criança que não tem as condições de ter a devida higiene que as outras crianças têm, vai-se sentir à parte, vai sentir vergonha das outras crianças, por estarem com a roupa mais limpa, terem melhores condições do que eles. E até, por exemplo, em festas de aniversário, mesmo sendo convidadas, há muitas crianças que não vão porque têm vergonha de aparecer, porque eles têm noção que eles não têm as condições que as outras crianças têm. E isso quando acontece em jovens e crianças é bastante triste. Sim, as condições sejam elas habitacionais, económicas, profissionais

vão ter influência na vida dessa criança, seja em contexto escolar ou social isso vai ter influência.

12. Relativamente à vida no bairro, a população é envolvida em decisões relacionadas com o desenvolvimento local? Se sim, participam com facilidade ou sentem alguma dificuldade em intervir?

Sim, sim, sim. Quando pretendemos fazer alguma alteração que envolva toda a comunidade, nós consultamos sempre primeiro as pessoas para ver mais ou menos a opinião geral, não é uma espécie de votos. Aliás já fizemos votos quando foi para a alteração do nome da morada, devido ao estigma que isso causava, foi chumbado, tivemos mais votos contra do que a favor então resolvemos não mudar. Num dia apercebemo-nos de que a alteração da morada foi feita sem consulta dos moradores e quando soubemos já tinha sido mudado, muita gente até nos chamou, pensou que tínhamos sido nós, nós dissemos que não porque pronto isso fez haver mais custos, em determinados documentos ter de mudar a morada teve de se pagar, mas sim quando há algo ali a comunidade participa. Isso implicou alguns custos à comunidade, eles questionaram-nos sobre isso e nós explicamos que não houve qualquer consulta. A morada foi alterada e pronto, isto para dizer que sim, que a comunidade participa quando há alguma mudança. Ainda agora quando foi para as eleições, nós mobilizamos a comunidade para votar e até deu alguns resultados. A comunidade sim participa em alguns processos, que eles achem importantes, o que eles acharem não importantes eles não querem saber, mas a maioria das vezes sim, eles participam. A morada antes era Bairro (...) e depois era o número do lote. Hoje nós temos a rua, a praceta e a travessa, Quinta Sra da Saúde, depois o número do lote e o código postal. Foi um bocadinho confuso, mas já nos habituamos, está a fazer 2 anos que isso aconteceu.

-Cultura Escolar e Aspirações Futuras

13. Na sua opinião a cultura escolar portuguesa está preparada para reconhecer as especificidades culturais das comunidades ciganas? Como poderia a situação atual ser alterada? Há pouco falou que podia ser dada mais informação nos manuais escolares sobre as comunidades ciganas...

Sim, começando por aí, esse era o primeiro passo. Apesar de o problema não estar só aí. Eu penso que as escolas nem todas estão preparadas. Mesmo que a escola faça um esforço para que isto aconteça, os funcionários e auxiliares que nela trabalham também

têm de estar preparados e não é uma situação que não tenha ocorrido da melhor forma com eles que vai dizer que são com todos. Todas as crianças têm o seu comportamento e não podemos colocar todas no mesmo saco. Apesar de eu achar que as escolas não estão muito bem preparadas, também reconheço que as crianças e os pais, principalmente, os pais também não estão preparados para as políticas educacionais, frequentar a escola, fazer uma carreira estudantil/académica por assim dizer. Mas, para isto melhorar, os manuais escolares têm de ter a história do povo cigano, dizer porque é que foram nómadas, fomos nómadas forçados porque eramos perseguidos através de decretos régios, através de...A GNR até há 40 anos, mesmo após a revolução, continuou a perseguir as comunidades ciganas que não podiam estar mais de 48h em território. Do holocausto também pouco se fala. Do holocausto ninguém menciona que os ciganos também sofreram com isso, fomos quase 1 milhão, chegou-se à beira da quase exterminação de ciganos daquela zona. Sim, isto tem de ser falado, tem de ser explicado o porquê destas crianças se comportarem assim, o porquê de os ciganos viverem, agora já foi harmonizado, mas porquê é que viviam mais à margem, porque é que cometiam crimes ou furtavam comida ou coisas às pessoas, porque isso era o seu modo de sobrevivência que andavam fugidos - Como é que uma pessoa a fugir consegue sobreviver sem poder trabalhar? Não pode. Tal e qual acontece como um foragido às autoridades e aos tribunais, não pode dar a cara para trabalhar, não pode comprar comida, não pode fazer nada, vai ter de viver na clandestinidade e foi o que aconteceu com o nosso povo durante séculos e ainda hoje continua, não nesse contexto de perseguição mesmo, até haver espancamento caso não abandonemos a cidade, mas continua uma perseguição neste caso diferente, uma perseguição moral. E, começando por aí acho que deviam ser implementados nos manuais escolares a história e cultura do povo cigano, segundo é tentar haver aqui uma aproximação entre a escola e a família, não só o aluno, tentar fazer esta ponte, sei que vão dizer que já tentaram e que é difícil, mas têm de tentar, porque sem esta ponte contruída entre a família, um dos princípios basilares das comunidades ciganas e sem estarem a apoiar-nos é muito difícil uma criança perceber a importância da educação. Outra eu sei que o Ministério da Educação faz as coisas através da, acho que, a aceitação das crianças na escola faz-se através da morada, deveria mudar porque quanto mais, no Bairro (...) têm de frequentar sempre as mesmas escolas, ou seja, isto não só perpetua viverem naquela bolha do bairro como vai passar para a escola, depois não admira que os professores e auxiliares não consigam lidar com estas crianças porque quase todas as turmas têm 2, 3, 4, às vezes mais e

mesmo a criação daquelas turmas de alunos com Necessidades Educativas, acho que denominam-se PIEFS, isto tem de acabar de tentarem concentrar o máximo de crianças. Devemos, tal como a habitação, ser espalhados pela malha urbana, a diversidade é que vai trazer algum fator, alguma mutação nestes comportamentos da comunidade e penso que para mim estes são os principais e claro, o primeiro de todos deve ser garantir as condições habitacionais e económicas não há muito a fazer mas penso que podem ser criadas políticas públicas no acesso também às comunidades para que estas possam, uma espécie de quota, uma fábrica, por exemplo, tem 50 trabalhadores, porque não empregar no meio 3, 2 ou 5 ciganos? Penso que isto é um processo que deve-se começar assim porque estas crianças precisam de condições mínimas habitacionais e económicas e para terem condições económicas os pais têm de ter emprego porque não é através do RSI que vão conseguir.

14. As crianças e jovens das comunidades ciganas do Bairro apresentam resistências face à escola? Se sim, de que forma e porquê?

Eu não diria face à escola, são crianças que entram numa sala de aula, mas que muitas delas iniciam prestes a ir para a primária enquanto que uma criança da sociedade maioritária por necessidade de os pais irem trabalhar e alguns por opção. Uma criança começa o seu percurso escolar aos 3 anos, no jardim de infância e depois daí isso parece que não é um processo, mas é um processo muito importante na educação das crianças, a criança desenvolve a sua maneira de estar, o saber comportar, a assimilação das regras, a motricidade fina e grossa, tudo isto faz parte do processo de uma criança no jardim de infância. E o que é que acontece? A maioria das crianças, não todas, algumas já, lá está a necessidade de frequentar formações fez com que as crianças fossem mais cedo para a escola mas o normal era que uma criança da comunidade cigana só entrasse para a escola aos 6 anos enquanto as outras crianças tinham um avanço enorme em relação a quase tudo a estas crianças, elas começaram o princípio aos 6 anos e isto vai gerar dificuldades a nível comportamental, a saber distinguir o que é hora de brincar e o que não é. Pronto, estes comportamentos vão ser influenciados por isso.

15. Ainda se assistem a situações de abandono escolar nesta comunidade?

É assim agora é um pouco mais difícil, o Estado anda mais em cima através das entidades competentes, nomeadamente, a CPCJ, Tribunal de Família, apertou mais um bocadinho o cerco neste sentido, mas ainda existe algum, não tão cedo como antes, mas

existe. Apesar das coisas de ano para ano virem a melhorar, mas isto também é devido à pressão do Estado sobre isso. Mas sim têm vindo a melhorar apesar de ainda existirem alguns casos que é absentismo, não é abandono escolar completo, vão, por exemplo, numa semana vão 2/3 dias, às vezes vão 1 semana ou 2 e depois falham 1 semana. Pronto é um “regime presencial intermitente”.

16. Considera que a intervenção socioeducativa realizada no C.C motiva as crianças e jovens a concretizar as suas aspirações futuras?

A intervenção do C.C com as crianças já teve dias melhores. Neste momento, eu acho que fazem um trabalho, acompanham algumas crianças, não todas. Eu acho que uma entidade, não é uma crítica mas uma sugestão, uma entidade com a dimensão da Cáritas tem capacidade para trabalhar com quase todas as crianças do Bairro, apesar de nem todos aceitarem, eu sei que nem sempre todas as crianças aceitam ou têm vontade mas pelo menos o tentar já era um primeiro passo. Sei que isso antes acontecia muito, antes havia várias atividades com as crianças, havia saídas com as crianças e isso com o tempo foi diminuindo. Agora, sendo franco, não sei como é que está a situação do trabalho deles com as crianças, mas sei que bem há pouco tempo trabalhavam com algumas crianças, mas não muitas. Agora claro, acho que eles dão o seu melhor, por dizer que uma entidade como a Cáritas, com aquela dimensão, pode fazer melhor neste sentido.

17. Diversos jovens ciganos já têm vindo a frequentar e concluir o ensino superior, como é o seu caso. Em que medida é que estes jovens são valorizados pelas comunidades ciganas e pela sociedade em geral?

Pela sociedade em geral temos ali dois pesos e duas medidas, tanto nos dizem que “ah eu também tirei uma licenciatura e não sai nos jornais” como temos aqueles que dizem “muito bem, esse é o caminho” para que termine o estigma. As comunidades ciganas, as primeiras pessoas que se licenciaram sofreram um pouco em dizer que perderam a sua identidade cultural quando na verdade isso não acontece. Mas nos tempos que correm, falando, nomeadamente, de Viseu, acho que toda a gente vê com bons olhos. Aliás, Viseu por incrível que pareça é o distrito, penso eu, que somos a cidade com mais estudantes da comunidade cigana a frequentar o ensino superior. Viseu concelho de Viseu somos 3, Lamego temos uma e depois temos outro que também frequenta, ou seja, damo-nos ao luxo de termos quase tanta gente como o distrito de Lisboa que é

enorme. Nesse sentido, acho que tem vindo a melhorar as considerações que fazem sobre nós frequentarmos o Ensino Superior, também houve um programa que deu o impulso para isto tudo que é o OPRÉ, começou com o OPRÉ CHAVALÉ, no qual, começou com um projeto piloto com poucos estudantes, onde preparam esses estudantes, alguns deles já não estudavam há algum tempo e prepararam-nos para eles entrarem no Ensino Superior nos exames de admissão. Isto começou, este programa penso que começou com 15 pessoas e neste momento já somos 40. O programa iniciou-se, como política pública desde 2016, no qual incentiva a nós jovens estudantes a frequentar o Ensino Superior e pronto através disso já temos 24 jovens formados, muitos este ano vão terminar e teremos mais e para nós é um caminho que nos dá bastante orgulho, que o caminho é combater as adversidades e as perseguições que nós enfrentamos e através da educação marcamos a nossa posição, que já devia ser nossa há muito tempo, não fosse a história tão cruel connosco.

18. Sente que a família participa no percurso escolar das crianças e jovens? Há um acompanhamento da mesma fora do contexto escolar?

Eu penso que esse processo quando é no primeiro ciclo é mais acompanhado de perto, depois parece que não é tanto, quando passam para o segundo ciclo mesmo no primeiro ciclo ali penso que eles acompanham mais no primeiro e segundo ano. Lá está, é aquela transição, querem dar apoio aos filhos, apesar de haver casos que sigam os filhos e acompanham, conheço casais que o fazem no nosso bairro, mas não é algo que seja geral, por isso não vou dizer que são todos que o façam porque não são.

-Fatores de Discriminação e de Desigualdade de Género

19. Considera que há desigualdade de género no acesso à educação? Se sim, quais as razões?

Isso já foi um tema que teve piores dias, neste momento, não vou falar dos contextos familiares todos, cada família...aliás isto leva-me a dar outra explicação. Há uma normalização, há um pensamento da sociedade em pensar que as comunidades ciganas são homogéneas, mas é o maior erro, são bastante heterogéneas. Isso vai depender do sítio onde habitam, da cidade onde habitam, se habitam no meio citadino ou rural, vai depender da evolução que essa família teve, temos famílias com pensamentos mais tradicionais, mais reservados, temos outras mais à frente. Isso tudo vai depender daí. Falando num contexto geral, eu penso que hoje em dia já não há tanta desigualdade

nesse sentido na educação. Até temos em Viseu duas estudantes no Ensino Superior e acho que é assim, falando no geral, secalhar há famílias que sim, mas no geral tem vindo a diminuir e não conheço assim nenhum caso que os pais tenham proibido de seguir. Sei sim, quando as jovens atingem uma determinada idade perdem o interesse na escola.

20. Na sua opinião há discriminação por parte da escola junto das crianças e jovens de etnia cigana?

Eu penso que nas escolas que rodeiam o Bairro pode haver, mas não é um caso que é aplicado a todos. Pode haver um ou outro funcionário, mas não a escola em si. Aliás a escola, enquanto eu fui mediador, foi a entidade que me deu mais abertura para trabalhar com as crianças, ou seja, isso só demonstra que eles se importam. Mesmo com o nosso projeto, nós tivemos reuniões, apresentamos o projeto e foi muito bem aceite. Em termos gerais não posso dizer que a escola discrimina apesar de que pode existir um professor, um funcionário que sim, mas não acredito que isso aconteça na generalidade.

21. Alguma vez se sentiu discriminado no contexto escolar?

Não, pelo contrário, até dou graças a Deus por isso. Todas as pessoas que passam na minha vida e veem que eu estou a estudar incentivam-me, nomeadamente, o meu supervisor da empresa que eu trabalho, até esse, como eu sou trabalhador-estudante, preciso ali de muitos dias era para ser aquela pessoa que podia dizer “epa este gajo, tenho de arranjar aqui alguém que ele está sempre, precisa aqui de muitos dias para estudar”, ele incentiva-me. Desde outras pessoas amigas, dois grandes amigos meus que trabalham na mediação cigana há muitos anos que é o Bruno Gomes, Vice-Presidente da Associação Letras Nómadas, o Luís Romão, incentivam-me bastante. A família incentiva-me, os meus amigos aqui da Faculdade não me discriminam sabendo que eu tenho família e sou mais velho do que eles, sou de etnia cigana. Eu disso não me posso queixar. A escola quando eu frequentava, a diretora da escola, os meus professores sempre viram potencial em mim, sempre viram que eu podia ir longe, pronto eu desisti e muitos hoje em dia que se encontraram comigo estão muito felizes por eu ter voltado a estudar que poderia já está formado, mas que isso não interesse que nunca é tarde. Eu no meu percurso escolar nunca me senti discriminado. Já sim, presenciei, em termos profissionais, não me darem como cigano e falarem mal dos ciganos à minha frente e dizerem isto e aquilo, falarem mal e pronto. Algumas vezes eu respondi, educadamente,

outras vezes limitei-me ao silêncio para não criar conflitos no local de trabalho e pronto é isso. Esse é o motivo que muita gente que trabalha vive na clandestinidade étnica, não assume que é cigano tanto a nível profissional como a nível académico há muitos estudantes que não se dão como ciganos porque têm medo e têm vergonha das represálias.

ANEXO L- Transcrição da Entrevista Grupal às Crianças Ciganas

-Contexto habitacional

Vivem todos neste Bairro? Se sim, gostam? Se não, onde vivem?

Criança 1- Normal, gosto de conviver com a M e os primos.

Criança 2- É divertido quando não há brigas. Eu adoro brincar com os meus primos e com a minha best.

Criança 3- Eu vivo na cidade.

-Contexto familiar

Como caracterizam a vossa família?

Criança 1- Normal.

Criança 2- Eu amo a minha família porque é divertida e engraçada.

Criança 3- Ajuda nos trabalhos de casa.

-Comunidades ciganas

O que significa para vocês ser cigano?

Criança 1- Normal, a única coisa é a fala é diferente e tenho o orgulho de ser cigana.

Criança 2- Normal, a única coisa é a fala é diferente e tenho o orgulho de ser cigana.

Criança 3- É bom. Brincamos e temos família grande.

-Contexto escolar e relação escola-família

E a escola, o que significa para vocês?

Criança 1- Não é nada eu não gosto da escola.

Criança 2- Não é nada eu não gosto da escola.

Criança 3- Boa para aprender.

O que mais gostam na escola?

Criança 1- Eu falto às aulas.

Criança 2- Porque eu falto às aulas.

Criança 3- O almoço

E o que menos gostam na escola? Porquê?

Criança 1- Porque não gosto.

Criança 2- Porque não gosto.

Criança 3-Gosto de tudo.

Na escola, o que consideram ser mais fácil?

Criança 1- A minha prof me deixa fazer tudo o que quero.

Criança 2- Porque a minha prof deixa-me fazer o que eu quero.

Criança 3- Matemática.

E o que acham mais difícil na escola?

Criança 1- Quando a diretora me chama.

Criança 2- A diretora me chama.

Criança 3-Português.

Mudavam alguma coisa na vossa escola? Se sim, o quê?

Criança 1- Tudo e o tempo dos intervalos.

Criança 2- Tudo e o tempo dos intervalos.

Criança 3- O chão.

A vossa família participa na escola e ajuda nos trabalhos de casa?

Criança 1-A minha família não me ajuda nos trabalhos eu é que ajudo a minha irmã mais nova.

Criança 2- A minha mãe está a tirar uma formação.

Criança 3- A minha família ajuda nos trabalhos de casa.

-Atividades extracurriculares

O que mais gostam de fazer depois da escola?

Criança 1- Estar no tablet a ver séries.

Criança 2- Dançar músicas do tiktok.

Criança 3- Fazer os trabalhos de casa.

Quais as atividades que gostam mais no C.C?

Criança 1- Cantar e estar com amigos.

Criança 2- Cantar, dançar e estar com amigos.

Criança 3- Jogar computador, pintar e desenhar.

-Aspirações futuras

Quais são os vossos sonhos para o futuro?

Criança 1- Ser atriz e 'drede'.

Criança 2- Ser cantora e 'drede'.

Criança 3- Viajar.

O que querem ser quando crescerem?

Criança 1- Eu quero ser juíza e atriz.

Criança 2-Ser cabeleireira.

Criança 3-Polícia.

ANEXO M- Grelha de Análise de Conteúdo da Entrevista Individual ao Coordenador

Categoria	Subcategoria	Síntese das Informações	Unidade de Contexto/Excertos
Caracterização do Entrevistado	Funções de Coordenação	O entrevistado menciona que desempenha funções nesta resposta social mesmo antes de ser considerada C.C, nomeadamente, intervenção no Centro de Ocupação Juvenil e nas Atividades de Tempos Livres. A partir de 2008, aquando da constituição do C.C assumiu funções de coordenação, dada a sua formação base ser na área da sociologia. Para além disso, continua a realizar o atendimento social e a acompanhar as atividades em conjunto com a restante equipa técnica que, segundo o mesmo, tem uma boa interação.	“Primeiro era no atendimento social depois com outras colegas no Centro de Ocupação Juvenil e ATL e depois como foi C.C, desde 2008, como a minha formação é de sociólogo funciono como coordenador. É uma equipa interessante que interage bem, mas tem de haver uma coordenação e é esse o meu papel além do atendimento e do acompanhamento das atividades também é da parte de coordenação do C.C.”
Bairro	Perspetivas sobre o Bairro	Este Bairro, na opinião do entrevistado, é multiproblemático devido a situações de pobreza, de desemprego, de baixa escolarização, de abandono escolar, de comportamentos desviantes e de exclusão	“É um bairro que congrega muitas famílias e muitas são problemáticas. Este bairro é constituído por famílias ciganas e não ciganas e pronto é um bairro que é multiproblemático embora eu pense, penso não tenho a certeza, que tem havido uma evolução muito grande em muitas áreas. Mas é um

		<p>social. Daí que haja a necessidade de intervenção comunitária a partir da resposta social do C.C.</p>	<p>bairro que tem situações de famílias carenciadas, com sistemas económicos e de pobreza muito altos, portanto maior parte, maioria são beneficiários das prestações do Rendimento Social de Inserção ... a problemática do emprego, da baixa escolaridade, embora isso são tudo setores que poderei falar para a frente que já evoluíram até em termos de formação. Mas portanto...alguns problemas de delinquência no sentido de miúdos que abandonam a escola mais cedo do que o que deviam...pronto existem vários problemas associados a este bairro. O abandono, abandono não acontece tanto, acontece mais absentismo...exclusão social, estamos a falar, portanto e é o que aqui define também. Há uma exclusão social, mas eles também se auto excluem, portanto são mecanismos complicados que fazem com que a integração seja mais difícil que na área do mercado de trabalho quer na aceitação da sociedade em geral. Portanto, isso faz com que haja problemas sociais fortes e é esse o fator que nos leva a estar aqui.”</p>
C.C	Caracterização do C.C	<p>De acordo com o entrevistado, o C.C surgiu em 2008. Contudo, a partir de 1998, quando</p>	<p>O C.C como esta resposta social que é surgiu em 2008, mas nós antes, aqui no Bairro, já tínhamos cá intervenção em</p>

		<p>se deu a mudança dos moradores para o Bairro e antes de ser considerado como resposta social, já era feita intervenção no Bairro através do atendimento social, de atividades de tempos livres e do Centro de Ocupação Juvenil. A Cáritas, enquanto organização gestora deste equipamento social e com apoio da Segurança Social e da Câmara Municipal de Viseu, constituiu diversas respostas sociais, incluindo o C.C que atualmente abrange várias faixas etárias</p>	<p>áreas distintas, tínhamos atendimento social, ATL, ou seja, intervenção com crianças dos 6 aos 12 anos e tínhamos um COJ (Centro de Ocupação Juvenil) que era dos 12 até aos 20 e tal anos. Isto tudo a partir de 1998 quando houve a mudança dos moradores para este bairro. E a Cáritas que é a entidade que gere estes equipamentos sociais e tem protocolos com a segurança social e com a Câmara para poder ter condições para estar aqui tinha esses destinos. Mas depois, a partir de 2008 decidiu-se, e até penso que é dos poucos que existe ou o único no distrito, tornar isto como resposta social, como C.C, que abrange na mesma todas as áreas e abrange o atendimento e as várias faixas etárias, mas transformou-se num C.C que é mesmo uma resposta social autónoma. Agregou 3 e fez uma e ainda mais respostas. Portanto, como C.C a partir de 2008.</p>
	<p>Projetos sociais e educativos</p>	<p>O entrevistado refere que o C.C possui algumas estratégias de apoio, inclusive no âmbito da educação de crianças e jovens. Como tal, começa por mencionar o protocolo que o C.C possui com a Segurança Social e</p>	<p>“O C.C, a entidade gestora ou responsável é a Cáritas, Cáritas de Viseu, Cáritas Diocesana, mas depois nós temos muitos protocolos quer seja na dimensão de nos apoiar economicamente para que haja condições, não é? Para que o C.C exista como os protocolos com a Segurança Social,</p>

		<p>com a Câmara Municipal de Viseu, uma vez que, a entidade responsável por esta resposta social é a Cáritas Diocesana de Viseu. No âmbito da educação é feito um trabalho de cooperação mútua entre o Ministério da Educação, os Agrupamentos Escola e o C.C, onde é destacada uma professora para este contexto comunitário e também é reforçada a ligação escola-comunidade.</p>	<p>apoios da Câmara Municipal, salientando que isto é um bairro municipal da Câmara, até as instalações são cedidas, mas também são da Câmara. Depois temos vários protocolos definidos com os Agrupamentos Escola com outras entidades, com o Ministério da Educação, sem dúvida. Neste caso, temos uma professora destacada. Temos também protocolos no sentido de reforçar a ligação entre a escola e a comunidade. Se a escola lá faz um trabalho, nós aqui fazemos um trabalho de intervenção comunitária com as crianças e com os jovens e mesmo com os adultos que muitos estão em formações, em melhoria das suas habilitações literárias. Portanto temos protocolado muitas e nesse caso depois existe um trabalho efetivo de apoio mútuo entre várias entidades.”</p>
<p>Organizações, Recursos e Acessibilidades</p>	<p>Equipamentos Sociais</p>	<p>Segundo o entrevistado, o C.C é a única resposta social no Bairro, ainda que, também seja realizado um trabalho de cooperação com projetos sociais, como é o caso do “Bairros Saudáveis”. Esta iniciativa presente no Bairro tem como objetivo promover hábitos de</p>	<p>“Como entidade somos nós que estamos aqui, já há muitos anos. Temos é outros projetos também a decorrer que é um chamado, depois eu vou falar nisso, dos Bairros Saudáveis porque nós aproveitamos e reforçando o que eu disse há um bocadinho fazemos candidaturas a projetos. A Cáritas, nós a equipa aqui com os colegas lá de cima da sede fizemos uma</p>

		<p>alimentação saudável mediante a criação de uma horta, o trabalho com as plantas e a formação que também é dada. Além disso, a Junta de Freguesia e o Programa Escolhas também realizam um trabalho de parceria com o C.C. Este trabalho de intervenção através de programas e de projetos sociais facilita as atividades e o papel dos técnicos desta resposta social devido ao financiamento que é conseguido.</p>	<p>candidatura a Bairros Saudáveis e que foi aprovada. (...) É um projeto que também é apoiado pelo Estado e estamos a criar uma horta interior, criar hábitos de alimentação saudável, eles próprios também trabalharão um bocado nesta questão das plantas e, não só, depois também fazemos lá formação. Portanto, são iniciativas. Temos também o Escolhas, o projeto Escolhas no Bairro da (...) que é um projeto também de Intervenção Comunitária. Portanto, além do trabalho que fazemos e dos protocolos às vezes fazemos candidaturas a projetos que ainda temos mais financiamento para pagar a técnicos, para ter dinheiro para atividades, pronto, para essas coisas todas.”</p>
	<p>Oferta educativa</p>	<p>A oferta educativa promovida pela Junta de Freguesia abrange diversas freguesias, em especial, a de Repeses e São Salvador, à qual pertence o Bairro e outras mais periféricas. Enquanto coordenador desta resposta social afirma que é feito um trabalho de articulação com a Junta de Freguesia, uma vez que, esta autarquia local apoia, em especial, as escolas</p>	<p>“a nossa área de intervenção abrange mais a freguesia de Repeses e São Salvador que agora é uma só, por isso ainda é bastante abrangente. Abrangemos não só o bairro social, mas também pessoas que vivem nestas zonas mais periféricas, Vildemoinhos, São Salvador, Repeses. A Junta é uma das nossas parceiras, fazemos um trabalho de articulação. A Junta tem a responsabilidade também de apoiar as escolas de primeiro ciclo e nós trabalhamos muito também com as</p>

do primeiro e segundo ciclos e, também, do ensino secundário, onde as crianças e jovens do Bairro estão integradas. Embora haja certas questões culturais que acabam por desmotivar as crianças e jovens a prosseguir estudos e a constituir família, menciona casos de jovens que se encontram no Ensino Superior, duas raparigas que habitam no centro da cidade e um rapaz do Bairro. Estes três jovens têm uma experiência pouco comum, o que leva a que sirvam de exemplo para a restante comunidade.

escolas do primeiro ciclo, no sentido que muitas das crianças que aqui estão do bairro estão inseridas aqui nas escolas à volta do primeiro ciclo (...) e depois segundo ciclo que também temos, eles continuam com uma evolução rapazes e raparigas a fazer o quinto, sexto, sétimo, oitavo e nono vão para a escola EB 2, 3 (...), exatamente, outros na (...) e já temos casos de alunos que conseguem ir para o Secundário e neste momento temos um daqui e dois da (...) no Ensino Superior. Duas raparigas que estão no Ensino Superior e o rapaz aqui do Bairro, mora aqui mesmo também está em Coimbra, em Direito e depois essa com uma irmã exatamente. Para eles infelizmente ainda são casos inesperados, então pegamos nessas boas práticas para tentar incentivar a que a comunidade e os pais deixem, porque isto depois eu posso falar mais para a frente, tem a ver com questões culturais em que elas podem estar motivadas, não todas, mas algumas, mas os pais cortam-lhes um bocado isso, não a partir até ao nono muitos já deixam, máximo não porque depois já é para se casar, constituir família, tanta coisa.”

	<p>Rede de Transportes</p>	<p>Apesar do entrevistado acreditar que o concelho de Viseu tem uma boa rede de acessibilidades e transportes relata que nos últimos anos já foram melhorados, mas que poderiam ser mais. Quanto à facilidade de acesso da população local, o entrevistado menciona que há um transporte público que atravessa o Bairro até ao centro da cidade num vasto período horário, mesmo que, muitos habitantes tenham o seu próprio meio de transporte.</p>	<p>“Em termos de concelho secalhar os transportes poderiam ser melhorados porque Viseu às vezes peca um bocado por dizerem que a nível da rede de transportes públicos poderia ser melhorado, mas penso que ao longo dos últimos anos melhorou até com tantos desses carros amarelinhos pequenos e grandes que andam por aí, eles aqui têm também a facilidade de uma das linhas vir mesmo aqui dentro ao bairro e que leva logo diretamente para o Rossio de Viseu. Portanto x horas por dia ou muitos horários, portanto penso que essa acessibilidade em termos de transporte público para já penso que é razoável. E a maior parte deles tem a sua mobilidade de carros, outros não pronto.”</p>
<p>População Local</p>	<p>Modos e estilos de vida</p>	<p>Tal como as comunidades ciganas são heterogéneas, a população que habita o Bairro também tem modos e estilos de vida diferentes, tal como indica o entrevistado. Logo à partida porque nem todos os habitantes do bairro pertencem à comunidade ciganas, cerca de 30 famílias não são ciganas, num total estimado pelo entrevistado de 90</p>	<p>“Nós temos um pouco de tudo aqui no bairro, estamos a falar de à volta de 90 famílias, falamos de 400 pessoas, para aí 60 famílias são da comunidade cigana e 30 não-cigana. Primeiro eles têm hábitos diferentes, as comunidades ciganas, principalmente as famílias, têm os seus hábitos, os seus comportamentos mais até de ocupar, de estar na rua, as famílias não-ciganas nem tanto (...) grande parte até das famílias ciganas já frequentam formação profissional (...)</p>

		<p>famílias. As pessoas não ciganas têm ocupações e hábitos que os moradores ciganos não têm. Embora já haja pessoas da comunidade cigana a frequentar formação profissional financiada e rica em competências, ainda há famílias que não têm ocupação e passam o dia na rua. Outra das diferenças entre as pessoas da comunidade cigana deste bairro é o facto de que tanto há famílias estruturadas como há outras que precisam de evoluir em termos de organização pessoal e social, uma vez que, certos comportamentos geram repercussões no próprio bairro, como por exemplo, ao nível da sujidade e da degradação que acaba por afetar os restantes moradores ciganos e não-ciganos.</p>	<p>estar na formação embora financiada é bom porque eles assim ganham mais competências. Ainda há outras famílias que não, não estão a fazer isto, estão aqui o dia na rua. Portanto temos um pouco de tudo, famílias ainda que precisam de ser muito mais trabalhadas ou elas próprias precisam de evoluir mais e já temos famílias mais organizadas. Depois isto tem repercussão no próprio Bairro, no funcionamento do bairro, se é um bairro mais organizado, se é um bairro que ainda tem níveis de sujidade ou de alguma degradação, porque se há famílias organizadas, ainda há famílias desorganizadas.”</p>
		<p>O entrevistado acredita que as famílias ciganas já não são tão numerosas e que a principal fonte de rendimento da população cigana do Bairro são os apoios sociais, ainda</p>	<p>“(…) a primeira obedece a questões de apoios sociais, é o Rendimento Social de Inserção, a maioria recebe esse valor, (...) Para já as famílias ciganas já não têm aquele carácter de muito numerosas como tinham antigamente na ideia que</p>

	Fatores Socioeconómicos	<p>que haja pessoas que continuam a trabalhar nas feiras, embora o volume de vendas, atualmente, já não seja tão positivo. Muitas pessoas ciganas frequentam formações profissionais financiadas. E, não tão habitual, a recolha de resíduos metais e de cartão para (re)venda. Por fim, sem generalizar, há famílias que subsistem com fontes de rendimento ilícitas.</p>	<p>temos. (...) Depois temos ainda muitas situações que eles trabalham nas feiras, embora as feiras cada vez mais sejam problemáticas porque vendem menos, não é? (...) e depois existem outras fontes, mas aí já serão ilícitas, mas só algumas famílias (...) Isto é uma realidade que nós lidamos, existe aqui várias famílias que o marido está preso por tráfico. Há várias fontes de rendimento, mas falando das legais sobretudo é apoios sociais que têm e com as feiras. Existem outras coisas, mas foram-se perdendo- a questão da recolha de cartões, de metais, de ferro velho e depois vendem ao kilo ou à tonelada. Pronto, eles arranjam estratégias. E agora outra questão muito importante também que complementa e acho que até aí é positivo. Muitas famílias, falamos tanto de mulheres adultas com 30/ 40 até 50 anos, mulheres e homens, que andam na formação profissional nas várias entidades que há cá em Viseu (...).</p>
	Recursos financeiros e desempenho escolar	<p>Do ponto de vista do entrevistado, os recursos socioeconómicos da família têm bastante influência no desempenho escolar das crianças e jovens das comunidades ciganas e não</p>	<p>“(...) a parte económica, evidente, notou-se a pandemia, por exemplo, depois tiveram, mas eles não tinham acesso aos computadores, não tinham computadores em casa, as aulas online e tudo isso. Portanto, a dimensão socioeconómica</p>

		<p>ciganas. Como exemplo refere a falta de acesso a computadores por parte das crianças e jovens do bairro num determinado período da pandemia, enquanto decorriam as aulas em formato online e uma situação de uma jovem não cigana que tinha escassas condições económicas e habitacionais e um fraco rendimento escolar, mas que, a partir do momento em que houve intervenção por parte da Cáritas com vista a melhorar estas condições o desempenho escolar desta aluna melhorou.</p>	<p>ainda influencia muito a educação. Pode parecer um bocado estranho, mas a condição económica e social de uma família tem influência no desempenho da criança quer seja cigana ou não cigana ao longo dos anos e quanto menos condições tiver pior serão os resultados da criança na escola e no ambiente de casa. Eu recorro-me de uma situação que era interessante que, porque nós também trabalhamos com famílias não ciganas e até de zonas rurais (...) em que ela tinha um desempenho muito fraco e por isso é que fomos contactados na escola porque não tinha condições económicas e acho que até já não tinha luz. Bastou haver uma intervenção para melhorar as condições económicas da casa, de habitação, não tinha nada a ver com a família cigana, para automaticamente a pessoa começar a melhorar o seu desempenho porque se não tiver condições em casa é difícil.”</p>
	Participação Local	<p>O coordenador do C.C afirma que a participação local é um aspeto muito importante e que já tem vindo a ser feito um trabalho nesse sentido em conjunto com</p>	<p>“Pois isso é um aspeto muito importante que nos últimos anos temos feito, que é envolvê-los e não só responsabilizá-los. (...) a Cáritas trazia cá elementos da Câmara Municipal, do Ministério de Educação das escolas, do Centro de</p>

		<p>diversas entidades, tais como, a Câmara Municipal, o Ministério da Educação, o Centro de Emprego, a Segurança Social e a população do Bairro. O objetivo destas reuniões de trabalho, como cita o entrevistado, é promover o poder de crítica e de sugestão por parte da população relativamente a questões do Bairro, como também, escutar a opinião das entidades em relação à responsabilidade que cada família deve ter na educação dos filhos, no bem-estar do Bairro, no cumprimento de certas normas e na frequência de formações. O C.C dispõe de um mediador interno municipal que intervém com a população e o município, com a vantagem de que ele próprio é do Bairro.</p>	<p>Emprego, da Segurança Social e depois juntávamos, convidávamos alguns elementos da comunidade cigana, homens e mulheres que achávamos que eram representativos da maioria deles, em que eles participavam na reunião, não só para poder criticar, porque eles iam e precisavam disto, mas também para dar sugestões, sugestões que o bairro precisava de ser melhorado nisto e naquilo mas, ao mesmo tempo, também ouviam por parte das entidades a necessidade de eles se responsabilizarem mais, ou seja, eles também se esforçarem para serem responsáveis, quer na educação dos filhos quer na higiene do bairro, com na sujidade e degradação, quer com as obrigações deles (luz e água), quer cumprir as normas que são definidas pela Segurança Social, de ir à formação. (...) É interessante porque agora estamos a continuar a fazer, temos até um mediador interno municipal, mediador cultural que é aqui do bairro que depois desse trabalho pela Câmara conseguiu entrar e faz parte do grupo de trabalho.</p>
	<p>Redes de Socialização</p>	<p>O entrevistado perceciona o processo de socialização das crianças e jovens do Bairro a</p>	<p>“É natural que o processo de socialização deles tenha vários fatores de influência, claro que um fator principal - a</p>

partir de diversos fatores. Começa por mencionar o fator primário, a socialização com a família e os grupos de pares. Por vezes o modelo familiar pode ter consequências na vida da criança ou jovem, pelo facto de haver muitas famílias monoparentais devido a situações de reclusão por parte de um dos progenitores ou no caso dos grupos de pares comportamentos que acabam por os afastar da escola. Porém, é de notar que há modelos familiares que promovem responsabilidade e comportamentos positivos, além de que, o C.C, através da sua equipa multidisciplinar também apoia e orienta esta população. Outro modelo de socialização que o entrevistado realça como bastante importante é o da escola e o facto de que a frequência do ensino pré-escolar trazer diversos benefícios para estas crianças, uma vez que, iniciam o processo de socialização mais cedo, o que não era visível

socialização primária - é a família e os seus pares. Portanto são os hábitos que eles ganham e às vezes muitos dos hábitos ou da responsabilidade deles é adquirida e os modelos de referência não são os melhores. Muitas vezes falamos em muitas famílias monoparentais em que o pai está preso (...) outras vezes é os ambientes de rua se os miúdos faltam à escola outros poderão faltar. Isto é um modelo que não é o melhor, mas também já temos os modelos dos pais que já lhes incutem toda a responsabilidade, toda ou muita pelo menos, da escola, do comportamento e depois também nós, achamos que também temos influência, como equipa de trabalho, no sentido de ajudar, de orientar, de apoiar, mas partindo sempre da responsabilidade deles. Portanto, os modelos de socialização e depois o outro que é muito importante que é o da escola (...) lembro-me que há cerca de quinze anos viemos para cá e nenhum deles frequentava por exemplo o pré-escolar, dos 3 aos 6 (...) Isso também é uma forma de começar o processo de socialização desde muito novos.”
“(...) isto não é linear, mas já sentimos muitos ganhos,

		<p>há vários anos.</p> <p>Refere, ainda, que tem havido melhorias em relação à influência que o processo de socialização tem nos comportamentos e nas aspirações futuras das crianças e dos jovens, visto que, já há muitos jovens e adultos com formação e trabalho e que os níveis de escolaridade têm aumentado, o que beneficia no respeito que a sociedade maioritária começa a ter por eles, ainda que muitos se continuem a isolar e outros tenham comportamentos marginais e pertençam a famílias destruturadas.</p>	<p>sentimos muitos ganhos embora a gente sinta que ainda há muito que fazer, há muitas famílias destruturadas, há muitos jovens que enveredam por comportamentos marginais, temos tudo. Mas já temos muitos outros jovens ou adultos e famílias que já têm formação. Temos aqui casos, casos já de famílias, de adultos que têm trabalho, muitos. (...) eu vi há alguns dias, os jovens e os adultos, os níveis de escolaridade nos últimos anos aumentaram bastante e esses são os ganhos que a gente sente e pronto e depois isto tem influencia no resto como ser um pouco mais aceites, claro que ainda existe muitos preconceitos tanto pela sociedade dominante, mas por eles próprios também. Eles isolam-se nesta bolha deles e às vezes também não é fácil.”</p>
Comunidades Ciganas	Normas e valores próprios	<p>Na perspetiva do entrevistado, a cultura tem influência nas aspirações futuras das crianças e jovens, isto porque cada povo tem o seu modelo cultural próprio, mas que, por vezes, pode ser prejudicial, como é o caso do papel feminino nas comunidades ciganas em que a partir dos 14/15 anos as meninas preparam-se</p>	<p>“A cultura tem influência. Se por um lado a cultura que é um aspeto que tem de se valorizar, porque cada povo tem a sua cultura, cada etnia e eles têm a sua cultura que até é interessante, as pessoas acham isto engraçado, também às vezes aspetos culturais podem ser mais prejudiciais, aquela imagem de que a mulher, ainda persiste em muitas famílias, não vai estudar muito porque tem de se preparar e nova,</p>

		<p>para a vida familiar. Neste sentido, o aspeto cultural pode ser um obstáculo à continuação dos estudos ou à iniciação de uma carreira profissional. Contudo, é de salientar que tem havido melhorias e que há famílias com diferentes mentalidades, o que também lhes pode trazer consequências negativas dentro da própria comunidade.</p>	<p>14/15 anos para depois casar e ter filhos. Isto, por exemplo, o aspeto cultural é impeditivo de que muitas possam continuar a ter outros estudos e ter uma vida, uma carreira diferente. Embora já haja melhorias porque há pais que pronto, mas há outros que ainda não fazem isso porque também sofrem uma grande influência da comunidade (...) há questões culturais que são prejudiciais e há outros que têm a ver com a cultura típica, com a forma de ser.”</p>
<p>Relação Escola-Família</p>	<p>Participação da família no percurso escolar da criança ou jovem</p>	<p>Cada vez mais, há participação por parte das famílias no percurso escolar da criança ou do jovem, segundo o coordenador do C.C, dada a importância que começaram a dar aos estudos. O C.C também desempenha um papel fundamental no acompanhamento desta população fora do contexto escolar, nomeadamente, na responsabilização das famílias na educação das crianças/jovens, no apoio escolar e na ligação com as escolas, principalmente do primeiro ciclo. Ainda assim, considera que para haver esta</p>	<p>“Agora já participa mais, é evidente, não só porque eles acham também importante, eles têm noção que é importante os filhos estudarem, como também se tenta com o C.C incutir isso, com a professora, com os técnicos, no sentido de os apoiarem, de os motivarem e fazer com que eles se responsabilizem mais com a educação dos filhos, de os levantem cedo para eles irem à escola, não os deixem faltar, se não tiverem condições de os apoiar em termos de apoio escolar, por isso é que temos nós daí ajudar a fazer os trabalhos de casa e não só. Há uma ligação constante entre os professores do primeiro ciclo (...) com os técnicos, sobretudo com a professora, para discutirem situações quer</p>

		participação familiar, muitas vezes, é preciso haver um estímulo por parte desta resposta social.	tenha surgido problemas quer seja para trocarem impressões ou dar apoio. Portanto, isso tem ajudado. A família muitas vezes tem de ser um bocado empurrada, motivada para poder continuar a ajudar os filhos e os netos.”
	Influência dos níveis de escolaridade das famílias	Tendo em conta a experiência do entrevistado, alguns jovens tentam ter mais níveis de escolaridade ou ingressar em formações profissionais par terem melhores condições financeiras. No entanto, ainda há quem abandone a escola e dependa de feiras e de rendimentos sociais ou até de comportamentos marginais. Exceções, porque recorda já serem sentidos ganhos em muitos jovens que optam por estudar para benefício próprio.	“Nós notamos que alguns que continuam a estudar, têm mais escolaridade ou gostam entram nestas situações, jovens, jovens adultos em formações profissionais para tentar melhorar, ter mais condições, ganhar mais dinheiro e há outros que abandonam mais cedo, dependem só do Rendimento Social de Inserção ou haverá sempre algum que se perca e vá para comportamentos mais marginais. Mas sentimos que tem havido muitos ganhos nos jovens em termos de querer já estudar mais sentir que estudar afinal estudar poderá trazer mais benefícios e que poderão optar por outras áreas sem ser as feiras, sem ser depender só dos apoios sociais e que talvez já sentimos isso nos jovens, não em todos, como eu disse e é evidente, mas em muitos e isso para nós é positivo e é um ganho já.”
		O entrevistado admite que a cultura escolar portuguesa ainda não está preparada para	“Ainda não muito, é evidente que há um modelo típico de educação em Portugal. Embora haja melhorias, aqui a escola

<p>Cultura escolar e aspirações futuras das crianças e jovens</p>	<p>Cultura escolar portuguesa</p>	<p>reconhecer as especificidades culturais das comunidades ciganas, isto porque considera que a educação em Portugal é padronizada e segue um currículo de estudos rigoroso, o que acaba por desmotivar os alunos. Contudo, o entrevistado garante que já há métodos de ensino mais inovadores dando o exemplo do projeto “Sistema da Escola Moderna” na Escola Básica do 1º ciclo, pela variedade de atividades que promove com o intuito de motivar todos os alunos, sobretudo os da comunidade cigana.</p>	<p>adotou um sistema chamado “Sistema da Escola Moderna” (...) que não tem aquele caráter curricular muito rigoroso, investem mais nas atividades lúdicas, informática e ateliês para depois eles estarem motivados. Primeiro, não é só para a comunidade cigana, mas sobretudo para eles por não estar muito motivada, não estar muito direcionada. Alguns casos. Mas ainda é uma educação muito padronizada e que às vezes não motiva nada e faz com que depois eles não tenham vontade nenhuma de ir para a escola, quer no primeiro ciclo, quer no segundo, não é? Mas já há experiências bastante interessantes para tentarem mudar um pouco os currículos e essas coisas todas.”</p>
	<p>Resistências face à escola</p>	<p>Pela sua experiência, o entrevistado refere que ainda há alunos que apresentam resistências face à escola pela falta de sensibilidade para questões relacionadas com a multiculturalidade e pela falta de motivação que acabam por sentir. No Bairro habitam pessoas de diferentes grupos sociais, comunidades ciganas, comunidades não</p>	<p>“Às vezes, às vezes e alguns casos. Como eu disse, os jovens acham que é uma seca, não é? E que acham que podia ser melhorado, porque às vezes as escolas, como dissemos não estão preparadas para ver essa multiculturalidade, grupos diferentes porque agora já lidamos aqui com grupos diferentes, comunidades não ciganas, comunidades ciganas, comunidade migrantes (...) por isso é que já existe essa multiculturalidade nas escolas e elas têm de estar mais</p>

ciganas e comunidades migrantes, o que leva a que estas crianças e jovens já estejam a par da multiculturalidade também presente na escola. Porém, o padrão que a cultura escolar portuguesa segue não está adaptada a esta variedade de culturas. Para tal, o entrevistado acredita que o modelo desenvolvido pela escola do primeiro ciclo nas proximidades do bairro é o ideal para que essa adaptação à multiculturalidade seja feita, pela diversidade de modelos de aprendizagem em diferentes áreas e pelas vantagens que traz ao nível da motivação dos alunos. Contudo, o Estado não tem recursos humanos e financeiros para avançar com este tipo de estratégias.

preparadas. Muitas vezes não estão para lidar com pessoas com culturas diferentes. Embora o padrão seja sempre o normal, é a nossa sociedade, mas podiam-se adaptar para motivar mais as nossas crianças. - **Como é que acha que podia ser feita essa adaptação?** - Foi como eu disse, há vários modelos e o que esta escola está a fazer é interessante, por exemplo, primeiro ciclo (...) em vez de ser só aquele modelo que têm de aprender, que é natural (o português, a matemática, os estudos do meio e essas coisas) claro que também aprendem isso, mas depois não têm tantas horas só dedicadas a isso mas têm outros modelos de aprendizagem também ligada à cidadania, ligada à informática, ligada a ateliês no exterior quando é possível, visitas (conhecer a realidade da sociedade), por exemplo, à cidade. Isso, além de os motivar também aprendem e depois têm mais motivação para quando for aquela área mais do português e da matemática que é fundamental, como é lógico, é assim que se aprende a ler e a escrever como se diz, mas também vão mais motivados do que nunca terem mais nada. Existem várias estratégias, não é fácil requerer mais recursos

			humanos, financeiros e às vezes o Estado não tem dinheiro para isso.”
	Abandono e abstinência escolar	O entrevistado acredita que ainda há situações de abandono e de abstinência escolar nesta comunidade cigana, ainda que o absentismo seja mais frequente. No caso do abandono escolar, notório sobretudo a partir do 9º ano de escolaridade, por volta dos 14/15 anos, é de realçar que houve uma grande diminuição. O C.C, segundo o coordenador, também intervém neste sentido.	“Sim, ainda existem alguns casos, mas sobretudo, por exemplo, até perto do 9º ano miúdos com 14/15 anos já há pouco. Absentismo há mais (...) Agora abandono no sentido de desistir completamente já diminuiu bastante, mas ainda há. Portanto, nós fazemos aqui esse acompanhamento, do primeiro ciclo fazem todos, do segundo ciclo também, depois até ao nono alguns vão para outras áreas, mas ainda há, há alguns casos ainda de abandono, mas menos do que registávamos há alguns anos atrás.”
	Papel do C.C na valorização da escola e na motivação para a concretização das aspirações futuras das crianças e jovens	Enquanto coordenador do C.C, o entrevistado garante que um dos objetivos desta resposta social é motivar as crianças a frequentarem a escola diariamente. Também a escola lhes confia a responsabilidade de intervirem com as famílias no sentido de perceber o motivo que leva as crianças e jovens, por vezes, a faltarem à escola e de arranjam estratégias que apoiem estes alunos na realização dos	“Sim, sim, essa é a nossa função, é a nossa função de os motivar para ir à escola. A própria escola quando sente que faltam interage connosco e, como estamos aqui diretamente, vamos saber o que se passa com as famílias, qual o motivo, se foi o motivo de preguiça ou algum problema mais grave que haja na família que está a impedir a criança de ir à escola e depois arranjam-se estratégias, acompanha-se aqui, eles fazem os trabalhos escolares aqui porque senão em casa não têm tanto apoio. Se não fizessem aqui os trabalhos

		trabalhos escolares. Esta questão do acompanhamento extracurricular, segundo o entrevistado, ajuda a que haja menos reprovações e, conseqüentemente, que os alunos estejam mais motivados, uma vez que, perder um ou mais anos letivos leva a que ao serem mais velhos se possam sentir mais desmotivados.	escolares mais uma forma de ficarem mais para trás, não é? Depois se eles ficam mais para trás vão perdendo anos, depois eles crescem e mais desmotivados ficam. Chegam aos 12/13 anos quando já deviam andar no 9º andam no 6º e tudo isto depois pode desmotivar, por isso é que temos que ir acompanhando.”
Atitudes discriminatórias e de valorização face à escola	Discriminação	Na perspectiva do entrevistado, não há discriminação da escola face às comunidades ciganas. A discriminação de que são alvo pode ter a ver com comportamentos marginais que, por vezes, têm e que gera um sentimento de medo por parte da restante população, o que lhes acaba por ser favorável. Isto também pode levar a que alguns professores se sintam desconfortáveis. Porém, de um modo geral o entrevistado sente que o trabalho feito pelos professores, no sentido de integrar as crianças e jovens das comunidades ciganas e de	“Não me parece, é evidente que às vezes eles próprios também têm comportamentos inadequados porque sentem que por vezes, não todos, mas alguns sentem que existe medo em relação à comunidade cigana então aproveitam-se disso, não é? E às vezes têm comportamentos inadequados e isso é desagradável e pode haver professores ou outros que fiquem incomodados, mas na prática todos os professores têm feito um trabalho que eu acho que é muito positivo, que é integrá-los da melhor maneira, conviver com outras crianças de outros lados, de outros meios para que haja essa maior inclusão, integração social. A escola não rejeita, é aquela história, às vezes faz a discriminação, mas é uma

		<p>promover a interação com outras culturas, é bastante positivo. Logo, a escola não discrimina as pessoas ciganas e se o faz, considera que é de forma natural, dando o exemplo dos fatores socioeconómicos.</p>	<p>discriminação natural. Se uma criança não tem as mesmas condições em casa ou computadores ou não investe tanto, é lógico que outros miúdos de outros meios aprendem mais, evoluem mais, mas isso é mais estrutural.”</p>
	<p>Desigualdade de Género</p>	<p>No que diz respeito à desigualdade de género, o entrevistado sente que já houve uma evolução. Isto porque houve uma maior dificuldade por parte das meninas em prosseguirem estudos, em comparação aos meninos. Os motivos que podem levar a esta situação são a falta de motivação destas alunas e a pressão familiar para a preparação do casamento, para a constituição de família e para a organização do lar. Ainda que este modelo cultural assim o exija, a evolução sentida deve-se ao facto de muitas meninas já não terem esse objetivo de vida e ambicionarem mais para as suas vidas, o que leva a que a própria comunidade, em certos</p>	<p>“Na comunidade cigana ainda há desigualdade de género porque, como eu disse, as meninas, mais que os rapazes embora tenhamos tido muitos ganhos ao longo dos anos, eu gosto de fazer sempre esta comparação porque há evolução, mas nunca há aquela evolução de dizer “está tudo bem”. Não, que ainda há muito para fazer, mas as raparigas têm sempre um processo mais difícil de continuar a estudar. Digo, para conseguir ir até ao nono já é um grande sacrifício ou saem ao sétimo ou ao oitavo porque há toda essa pressão familiar. Elas também se podem cansar, mas também há pressão familiar no sentido de dizer que tem de se preparar para ter um ambiente de criar já um lar e aí a mulher na sociedade da comunidade cigana, aí é mais discriminada por eles próprios. Estamos a falar deles próprios, ou seja, são os pais, são os familiares que ainda fazem muita pressão porque</p>

		<p>casos, as discrimine. O papel da escola é integrar todos os alunos e, segundo o entrevistado, as meninas até são mais responsáveis. Na comunidade cigana do Bairro ainda se observam atitudes discriminatórias face à educação das meninas, uma vez que, os meninos têm mais liberdade para prosseguir estudos, ainda que nem todos queiram.</p>	<p>culturalmente a menina não precisa de estudar tanto, tem é de organizar porque vai casar, vai ter filhos e nós já notamos que há muitas que querem mais do que isso. Mas ainda há muito essa discriminação dela, portanto da própria comunidade. Não discriminação, a escola está aberta e quer é receber toda a gente, rapazes e raparigas até gostam, às vezes elas até são mais certinhas mesmo as meninas ciganas, há de tudo. Mas ainda há essa, aqui na própria comunidade essa discriminação, em que há maior liberdade e eles às vezes é que não aproveitam porque também “se baldam”, mas há mais liberdade de continuar os estudos do que a elas que às vezes são mais pressionadas a já se organizarem para outras coisas.”</p>
	<p>Perspetivas sobre o Ensino Superior</p>	<p>O entrevistado sublinha que é importante dar a conhecer os casos de jovens ciganos a frequentar o ensino superior, como um exemplo e uma motivação para as restantes comunidades ciganas e sobretudo para os pais destes alunos/as. Mas não só, também acredita que a visão da sociedade geral se torna mais</p>	<p>“São porque tem se feito, tem de começar a servir de exemplo, ou seja, se algumas meninas ou rapazes conseguem ir para o ensino superior ciganos, o resto da comunidade cigana tem de refletir e os pais dizer assim “se eles conseguem, secalhar se se investir os nossos também conseguem”, é um bom modelo. A sociedade em geral também fica mais motivada porque não os vê só como</p>

positiva quando os vêm atingir objetivos pessoais, neste caso concluir um curso superior, porque deixam de os ver apenas como “indivíduos problemáticos”. Neste caso, o papel do C.C passa por enfatizar os jovens Viseenses que, neste momento, estão na universidade e apresentá-los à sociedade em geral.

indivíduos problemáticos, complicados e marginais, mas que afinal com outras condições podem também chegar a um ponto como os outros chegam. E depois usamos isso, usamos como viu e disse quando há algumas atividades, workshops tentam convidá-los para mostrar não só à comunidade, mas mostrar à sociedade que muita gente nem sabe que, por exemplo, há dois ou três já no ensino superior aqui de Viseu a estudar na Universidade. Portanto isso tem, eu acho que é um modelo positivo para mostrar.”

ANEXO N- Grelha de Análise de Conteúdo da Entrevista Individual à Professora

Categoria	Subcategoria	Síntese das Informações	Unidade de Contexto/Excertos
Caracterização do entrevistado	Funções enquanto professora	Enquanto professora, a entrevistada destaca como funções o apoio ao estudo e ao nível das dificuldades curriculares, bem como, a realização de atividades extracurriculares.	“Este é o quarto ano que trabalho cá. Eu estou aqui destacada pelo Ministério da Educação. Acabo por dar aqui um apoio extraescolar, os miúdos vêm fazer os trabalhos de casa aqui connosco, trabalhos também de escola. Por vezes vejo que eles têm dificuldades em alguma matéria procuro fichas para colmatar essas dificuldades. E fazemos também outros trabalhos, desde expressão plástica, temos ateliês de culinária, de bricolage, temos de informática também. Tentamos fornecer um leque de várias atividades.”
Bairro	Caracterização do contexto e da população	Na opinião da entrevistada, o Bairro é problemático, uma vez que, a maioria dos seus habitantes pertence às comunidades ciganas, o que levou à construção de um gueto e à imposição de comportamentos negativos. No entanto, tal como há famílias em que é difícil intervir e com certas rivalidades, há outras em	Ora, isto é um bairro problemático, em primeiro lugar, porque é um gueto, não é? Colocaram aqui todas as comunidades ciganas, juntaram as famílias e, por vezes, isso é mau porque eles assim ganham mais força, acabam por querer evidenciar que eles é que são os melhores, querem ser reconhecidos pela parte má e não pela parte positiva e as referências acabam por ser todas pelo lado negativo. As

		que é possível realizar um trabalho de proximidade e é possível estabelecer uma boa relação de respeito entre ambas as partes, visto que, muitas delas dependem do C.C pelo apoio que prestam à comunidade.	famílias é assim há aqui famílias que se consegue trabalhar muito bem que se leva a bom porto, outras nem por isso, mais complicadas. Depois há aqui grupos também rivais entre famílias, não é? O que torna às vezes o trabalho um bocadinho mais complicado. Relativamente aqui ao C.C, somos respeitados aqui por elas, eles têm boa relação connosco até porque precisam de nós. Nós somos aqui um apoio deles, um elo de ligação.
C.C	Missão educativa	Como refere a entrevistada, a missão educativa C.C é reduzir as situações de abandono e de absentismo escolar, tendo já notado melhorias no decorrer do tempo.	“Sim, tem uma missão educativa, claro que sim. Nós aqui fazemos com que o absentismo escolar acabe e o abandono também e temos tido até algum sucesso de ano para ano. Vemos que há sucesso relativamente a isso.”
	Projetos sociais e educativos	A professora refere que o C.C participa em vários projetos sociais no âmbito da educação para crianças e jovens, bem como de outras áreas, enfatizando o projeto “Movimento da Escola Moderna”.	“nós trabalhamos em parceria com vários agrupamentos, mas há uma escola que se evidencia que é a EB1 de (...) que tem um projeto baseado no Movimento da Escola Moderna e nós trabalhamos muito em articulação com eles e depois aceitamos vários projetos que nos propõem, não é? Desde artes a fotografia. Então nós tentamos dar o melhor e o que podemos, o que nos fazem chegar. Então tentamos dar essa oportunidade às crianças e jovens.”

Organizações, Recursos e Acessibilidades	Oferta educativa	A oferta educativa no contexto do Bairro, tal como menciona a entrevistada, abrange os Agrupamentos de Escolas Infante Dom Henrique e Grão Vasco, onde se concentram a maioria das crianças e jovens do Bairro.	“Os jovens e crianças estão inseridos em várias escolas, em vários agrupamentos, o Agrupamento de Escolas Grão Vasco, mas a maior parte está na Infante D.Henrique. Estão colocadas nas escolas de (...) temos um salvo erro que está em Jugueiros e depois temos alguns na (...) que pertence à Grão Vasco, mas a maior parte é da Infante.”
	Articulação Escola - C.C	Segundo a professora há uma grande articulação entre a Escola e o C.C para colmatar a dificuldade que esta comunidade cigana tem em envolver-se com o contexto escolar. Assim, no que diz respeito a documentos importantes, aos trabalhos e à preparação para as fichas de avaliação, os professores fazem um trabalho de articulação com esta resposta social	“Os professores sentem necessidade de vir ter connosco e pedem-nos ajuda, não só no preenchimento de papéis porque esta comunidade para se deslocar à escola é muito complicado então eles fazem-me chegar os papéis, os documentos importantes, não só documentos de avaliação, desde justificação de faltas. Quando eles entram para o decreto 54, que é o decreto que abrange meninos com dificuldades educativas e especiais, fazem-nos chegar esses documentos, bem como, a nível de trabalhos desde trabalhos de grupo a trabalhos de casa normais e a preparação para testes também e para fichas de avaliação. Mas sim há uma grande articulação, os professores comunicam muito connosco ligam-nos muitas vezes.”

	<p>Intervenção socioeducativa do C.C</p>	<p>No C.C, a professora destaca como intervenção socioeducativa no âmbito da valorização da escola, o estímulo pela responsabilidade e criação de métodos de estudo para as crianças e jovens, o trabalho de articulação com os professores e a divulgação de testemunhos de jovens e adultos ciganos com formação superior.</p>	<p>“Eu tento criar métodos de estudo aos miúdos. Tento também inculcar a responsabilidade tanto a crianças e jovens como aos pais, os professores articulam comigo e eu chamo-os cá, reúno com eles e pronto até lhes dou a conhecer a evolução, pelo lado positivo ou pelo lado negativo na escola e tento que eles valorizem cada vez mais a escola. Tento mesmo. E, por vezes, até lhes damos a conhecer jovens e até alguns adultos da comunidade cigana que já vemos atualmente, que já estão formados, que vão para a universidade e tentamos inculcar-lhe esse bichinho a ver se pega.”</p>
<p>População Local</p>	<p>Modos e estilos de vida</p>	<p>De acordo com a opinião da entrevistada, a população deste bairro ainda tem uma mentalidade fechada, na medida em que o papel da mulher passa pelas tarefas domésticas e pelo cuidado da família, sendo que o C.C tem vindo a tentar reduzir este modo de vida. Este é um processo levado a passo e passo e que já conta com algumas sessões de sensibilização com o objetivo de</p>	<p>“ainda têm uma mente fechada infelizmente” “para eles as mulheres não é para estudar, é para ficar em casa a tomar conta do homem e dos filhos e têm uma mentalidade muito fechada que nos entristece um bocado e que tentamos combater essa maneira de estar na vida” “No entanto, já vemos alguns a querer trabalhar, a querer que os filhos estudem, principalmente as meninas. Vamos aos bocadinhos, é um trabalho demorado e que tem de ser uma luta. Nós fazemos também muitas ações de</p>

		mudar mentalidades. Ainda assim, já se verificam exceções em algumas famílias.	sensibilização de vários temas para ver se mudamos estas mentalidades.”
	Fatores Socioeconómicos e desempenho escolar	A entrevistada divide-se entre duas opiniões, primeiramente, refere que os recursos socioeconómicos têm influência na participação e no desempenho escolar das crianças/jovens ciganos, mas, também, menciona que o modo de estar e de pensar têm uma maior influência negativa no percurso escolar deste público-alvo que poderia aproveitar os apoios dos subsídios, das políticas de apoio escolares e do C.C.	É assim, os recursos socioeconómicos ajudam sempre um bocadinho ou para lado do bem ou para o lado do mal. No entanto, é assim, eles também têm várias ajudas, acho que não é por aí. Se eles tivessem vontade que os filhos ingressassem pela vida de estudante, académica, eu acho que não era isso que os impedia, eu acho que é mesmo a pobreza de espírito, a maneira de pensar. Claro que os recursos ajudam sempre, mas nós aqui tentamos dar o máximo de apoio e eles têm vários subsídios que ajudam. Mesmo na escola há os auxílios económicos em que pagam manuais, pagam materiais escolares. Não vejo que seja por aí, vejo mesmo é pelas mentalidades fechadas.
	Redes de Socialização	A entrevistada, enquanto professora da resposta social de proximidade do bairro, percebe a socialização entre as crianças e jovens do bairro como favorável, indicando que não sente diferenças entre a sociedade em geral e as comunidades ciganas, havendo uma	“Eles socializam bem, eles têm a parte da socialização bem integrada. Mesmo a nível de escola eu acho que não há grandes diferenças, os da nossa comunidade com a comunidade cigana integram-se bem. Aqui a comunidade cigana, acabam por ser mais racistas do que nós – “autoexcluem-se” -autoexcluem-se mais, é a palavra certa.

		<p>boa integração em contexto escolar e uma relação de respeito e apoio por parte da sociedade maioritária e que, por vezes, é rejeitada pelas crianças/jovens ciganos.</p>	<p>Porque o resto, pelo contacto que eu faço, nós também vamos à escola fazer atividades e vejo que os outros miúdos integraram, que os aceitaram muito bem, que os ajudam, eles é que por vezes nem sempre querem essa ajuda.”</p>
	<p>Influência das vivências no bairro nas aspirações futuras e comportamentos das crianças e jovens</p>	<p>A entrevistada, destaca um exemplo que vivenciou profissionalmente e que expõe a influência que as vivências no Bairro podem ter nas aspirações futuras e nos comportamentos das crianças e jovens, neste caso negativas, demonstrando que sente uma grande tristeza devido à mudança de comportamentos de uma criança após a sua mudança para este Bairro. Na sua opinião, esta comunidade cigana não devia estar toda concentrada neste Bairro, mas, também pela cidade para evitar a formação de um gueto e de comportamentos desviantes, por vezes, ligados ao crime e à violência.</p>	<p>“Completamente, completamente, infelizmente é. Eu tenho até o exemplo de um miúdo aqui. Foi meu aluno noutra escola e totalmente diferente. Era um menino calminho, acatava as regras. Entretanto veio viver para este bairro...nem parece o mesmo, infelizmente não parece o mesmo, tenta evidenciar-se, tenta mostra que também é “mau”, faz muito mais asneiras, não acata logo de imediato as nossas ordens, é preciso estar constantemente a chamá-lo à atenção...não parece o mesmo. Logo, para mim influencia imenso. Esta comunidade devia estar espalhada pela cidade toda, porque aqui acaba por ficar um gueto, eles acabam por, para serem aceites uns pelos outros acabam por enveredar pelos maus caminhos, pelos caminhos da violência, pelos caminhos do crime muitas vezes (diminuição do tom de voz)...É triste a mim dói-me a alma, principalmente este miúdo, porque este miúdo como foi meu aluno durante 4</p>

			anos e vê-lo como eu o vi um menino muito querido, muito sossegado, por vezes até se metia no fundo da sala e eu dizia assim “anda para aqui para ao pé de mim”. Todos os dias eu ia buscá-lo ao fundo da sala e metia-o cá à frente porque ele tem muitas dificuldades de aprendizagem, pronto, e vê-lo aqui passado uns anos não tem nada a ver, entristece.”
Comunidades Ciganas	Normas e valores próprios	Quanto às normas e valores próprios das comunidades ciganas, a entrevistada focou-se na questão do casamento em idades jovens e na dificuldade que sente ao contrariar este modelo cultural e a incentivar as jovens ciganas a não abandonar a escola.	“As meninas chegam aos 13/14 anos qual é o objetivo delas? Casar e ter filhos. Tem sido uma luta porque depois começam a abandonar a escola. Tem sido uma luta constante pôr estas miúdas novamente na escola e isto influencia bastante.”
Relação Escola-Família	Participação da família no percurso escolar da criança ou jovem	No seu papel de professora, a entrevistada faz a ligação escola-família, visto que é necessário estimular os encarregados de educação a participar no percurso educativo da criança ou jovem, dada a pouca valorização e interesse que têm pela escola e a falta de acompanhamento que os educandos têm no que diz respeito aos trabalhos de casa. Como	É assim participar, temos que nós estar sempre em cima deles, chamá-los. Mesmo em reuniões no início do ano vou eu como eles. Quando há documentos que não podem sair da escola cheguei já eu a levá-los no meu carro para assinarem, senão eles não vão. Mesmo o caso das matrículas aqui, os professores dão-me as folhas, sou eu que preencho aqui porque senão eles não vão à escola, não lhes interessa minimamente a escola, não valorizam a escola. O

		<p>tal, relata que as crianças e jovens fazem os trabalhos de casa no C.C com o apoio dos técnicos e que chegou a realizar as matrículas nesta resposta social e a dar a assinar documentos importantes, já que, os encarregados de educação não se dirigem à escola.</p>	<p>acompanhamento só somos nós que o fazemos, os pais não fazem, porque muitas vezes chegam mais tarde das aulas, acabam por fazer os trabalhos connosco só que chega a altura de nós fecharmos, às cinco e meia, encerramos às cinco e meia, não temos tempo de acabar com aquela criança mandamos acabar em casa. Não acabam. Nem os pais se preocupam em ver se a mochila está arrumada, se está limpa, se tem os trabalhos em dia, se te algum recado da escola. Não fazem qualquer acompanhamento, somos mesmo nós aqui.</p>
	<p>Influência dos níveis de escolaridade das famílias</p>	<p>Na perspetiva da entrevistada, os níveis de escolaridade das famílias influenciam as crianças e jovens de um modo geral, isto porque os pais com maior grau académico acabam por motivar os filhos. Contudo, fazendo referência às comunidades ciganas, apesar de haver algumas famílias que valorizam a escola, uma grande parte apenas é incentivada pelo Rendimento Social de Inserção.</p>	<p>“Claro que sim, claro que influencia, nós vemos pela nossa comunidade. Quanto mais grau académico tivermos mais temos tendência a influenciar os nossos filhos também. Aqui eles não pensam nisso, eles olham para a escola têm como um acordo, como têm o Rendimento e é um dos pontos, uma das alíneas, não podem abandonar. E então eles não valorizam, tentamos, não é? Alguns dizem que sim, mas na prática não, mas claro que há um ou outro que ainda valoriza alguma coisa.”</p>

<p>Cultura escolar e aspirações futuras das crianças e jovens</p>	<p>Cultura escolar portuguesa</p>	<p>A entrevistada acredita que a escola deve abordar a cultura Roma para que os alunos ciganos também se sintam motivados, ainda assim, refere que apesar de alguns professores se adequarem aos modelos culturais dos seus alunos, os programas curriculares são extensos e não estão adequados, sugerindo que deviam ser alterados.</p>	<p>“Não, não. O problema aqui é que eu acho que na escola os programas são muito extensos. Por mais que um professor tenha boa vontade e que seja dinâmico e que queira dar a conhecer, às vezes é limitado um bocado pelos programas. No entanto, tenho conhecimento de colegas que o fazem porque têm meninos ciganos e de outras etnias e acabam por estudar um bocadinho a cultura e dar a conhecer aos seus alunos. Mas ainda é um tema que deve ser trabalhado para o futuro até para eles se sentirem melhor na escola. Até porque se vão falar da minha história é importante eu ir à escola porque vou dar o meu testemunho, vou contar aquilo que ouço em casa e secalhar é um mote para eles terem alguma motivação pelo menos na parte da história. Era uma maneira de os incentivar. Concordava que se alterassem os programas, mas”</p>
---	-----------------------------------	---	---

	<p>Abandono e abstinência escolar</p>	<p>A problemática do abandono e da abstinência escolar remete a entrevistada para a questão do casamento precoce com mais foco nas meninas que, em certos casos, começam a querer abandonar a escola por volta dos 13 anos em função do casamento, o que leva ao trabalho em sinergia entre a escola, o C.C e a CPCJ. Para além do casamento e da constituição da família, outro dos motivos que leva as alunas ciganas a abandonar a escola é a perda de interesse devido às retenções de ano escolar.</p> <p>Contudo, não se pode afirmar que todas as meninas ciganas se afastam da escola porque também há casos de alunas ciganas que não casam cedo e prosseguem estudos.</p>	<p>É, principalmente nas meninas, nas meninas quando começam a casar é complicado, claro que a gente luta. Lutamos nós aqui, luta a escola, pedimos ajuda à CPCJ também, nós não, mas a escola pronto, a escola referencia e acabamos por trabalhar as três entidades. -Fazem +ou- até ao 9ºano? - Ai às vezes fazem até ao quinto e sexto ano, até porque quando chegam ao quinto ou sexto às vezes há retenções, pronto, mas é o que eu digo lá para os 13/14 anos...15 elas começam a querer casar e é uma luta, tem sido uma luta mesmo, mais com as meninas porque os meninos nem tanto. Há menos absentismo escolar e abandono nos meninos porque as meninas, estas características culturais. Infelizmente o casar, tomar conta da casa, engravidar logo cedo. Claro que nota-se uma diferença, temos aí meninas já com 17/18 anos que ainda não estão casadas mas ainda há algumas mais novinhas que casam muito cedo.</p>
	<p>Resistências face à escola</p>	<p>As meninas, segundo a professora entrevistada, continuam a apresentar um número mais elevado de resistências face à</p>	<p>“Os meninos, às vezes, os que abandonam são aqueles que ingressam pelo lado do crime mais cedo, de resto a nível de meninos, há menos absentismo e abandono nos meninos. Há</p>

		<p>escola quando comparadas com o sexo masculino.</p>	<p>um número mais elevado nas meninas.”</p>
	<p>Motivações das crianças e jovens face à escola</p>	<p>Para a entrevistada, o projeto que está a decorrer numa das escolas, nas proximidades do Bairro, é uma excelente fonte de motivação para as crianças e jovens face à escola, isto porque assume métodos de ensino diferentes dos tradicionais que têm em conta os interesses das crianças e oferecem-lhes a possibilidade de todos os dias escolher o que querem aprender, de participarem em projetos, de cada aluno ter o seu ritmo e de adquirirem competências em diversas áreas, dando o exemplo das artes e do desporto. Consoante a professora, as diferenças no desenvolvimento, na autonomia e na aquisição de competências são notórias quando comparado aos alunos que seguem um modelo tradicional escolar, sendo da opinião de que este projeto deveria expandir-se a todas as comunidades.</p>	<p>As motivações é assim, eu concordo muito com o projeto que está a decorrer porque sai um bocadinho do normal, fora da caixa, porque são os meninos que chegam de manhã e escolhem o que querem aprender naquele dia. Pronto, eles têm aqueles 4 anos e têm de adquirir aquelas competências todas. Mas vão ao seu ritmo, vão muito através de projetos, muito através de trabalhos práticos, depois têm outras áreas que acaba por os motivar desde dança, teatro, hipismo, acaba por os motivar muito mais a ir à escola, o interesse é diferente e nota-se a diferença entre escolas porque só aquela escola é que está a trabalhar assim, as outras não, estão a funcionar normalmente. Noto mesmo o desenvolvimento... a autonomia- Acha que o projeto se devia expandir?- Devia expandir, não só para a comunidade cigana até mesmo para outros. É muito interessante o projeto.</p>

	Papel do C.C na motivação das crianças e jovens para a concretização das aspirações futuras	O C.C, para a entrevistada, tenta motivar as crianças e jovens para a concretização das suas aspirações futuras.	“Sim, nós tentamos.”
	Participação das crianças e jovens na escola	A participação das crianças e jovens na escola é evidenciada através do projeto “Método de Ensino da Escola Moderna”, para além de que, a entrevistada tem em consideração os interesses das crianças de forma a dar-lhe as oportunidades que precisam e a promover hábitos e alguma motivação, mediante o apoio de projetos.	“Nessa escola sim e mesmo aqui nós vamos ouvindo qual é o interesse delas, que tipo de projetos é que eles gostariam de ter aqui e vamos tentando dar-lhes essas oportunidades, nem sempre conseguimos porque nós somos uma instituição de solidariedade e dependemos muito da caridade do outro e de dinheiros que vêm da Segurança Social, mas tentamos sim, até porque para ver se criamos alguns hábitos e há aí alguma motivação entre eles.”
	Projeto “Método de Ensino da Escola Moderna”	Para a professora, o projeto “Método de Ensino da Escola Moderna”, como já tinha sido mencionado é muito interessante.	“É aquilo é muito giro é”
	Discriminação	Na perspetiva da entrevistada, são as crianças/jovens das comunidades ciganas que despertam contra si atitudes discriminatórias, pois, ao contrário do que se pensa, acredita	“Acho que são elas que provocam a própria discriminação, não os outros. Eu não noto isso e vou a várias escolas, participo em várias atividades com as escolas e não noto isso. Acho que eles são aceites, eles é que nem sempre...”

Atitudes discriminatórias e de valorização face à escola		<p>que são aceites pelas experiências que tem tido ao longo de atividades desenvolvidas em contexto escolar. A entrevistada justifica que as crianças e jovens daquela comunidade cigana é que não se valorizam e têm tendência a achar que são alvo de distinção e racismo. Esta forma de pensar deve-se sobretudo às opiniões dos pais.</p> <p>Atualmente, as turmas já são mistas e após se dar início ao projeto “Método de Ensino da Escola Moderna” houve até quem quisesse que os filhos frequentassem a escola (...) para que tivessem contacto com outras crianças daquela comunidade cigana.</p>	<p>-Também já são turmas mistas, não são só crianças ciganas, não é? - Sim, sim, mesmo por causa desse projeto houve muitos meninos até que os pais são bem formados que os colocaram ali que queriam que eles tivessem contacto com a comunidade cigana, que participassem com a comunidade cigana no tal projeto do movimento de escola moderna. Os nossos meninos, infelizmente, é que muitas vezes não se valorizam e acabam por perder, acharem que são alvo de racismo, que há distinção. E não, eu acho que é muito da cabecita deles, incutidos muitas vezes pelos pais, porque ouvem muitas vezes os pais “Ah vocês são racistas”, “não têm respeito por nós”, “não respeitam o cigano”, não, não é, de todo, não concordo com a opinião deles.</p>
	Desigualdade de Género	Relativamente à desigualdade de género, a entrevistada assume que existe e que é uma luta constante, visto que, ainda há muita coisa para mudar, principalmente nos progenitores.	“Essa é uma luta que eu, que nós tentamos de ano para ano, mas está muita coisa a mudar, muita coisa e mais nos pais. “
		No C.C, a entrevistada bem como os restantes técnicos têm tentado fazer um trabalho de	“É assim, eu acho que são sempre bem vistos, não é? Mas eu, nós aqui, tentamos mostrar-lhes.”

Perspetivas sobre o Ensino Superior

cooperação com a escola e outras entidades. Apenas um jovem do Bairro é que seguiu para o Ensino Superior. A maioria abandona a escola aos 18 anos, alguns até tentam desistir antes.

O papel do C.C passa por arranjar estratégias e atividades que motivem as crianças e jovens.

Como exemplo, a entrevistada refere que as crianças e jovens dos dois Bairros Sociais da cidade têm uma mentalidade um pouco diferente, isto é, valorizam mais a escola e estão mais empenhados e motivados. Estes Bairros têm em comum o Projeto Caminhos a crescer, que proporciona o contacto entre crianças e jovens de ambos.

“Só que infelizmente aqui ainda só temos um no ensino superior, aqui no bairro. Ainda é o único, porque os outros não têm essa aspiração infelizmente. O que eles querem é despachar a escola até aos 18 anos. Fazer 18 anos e vir embora e mesmo assim para os manter na escola até essa altura tem sido muito complicado. Tem sido um trabalho árduo entre a escola, nós e outras entidades. Entristece-nos um bocadito. Esta comunidade aqui do Bairro ainda tem uma mente muito fechada, por exemplo, comparativamente com os da (...) Os da (...) valorizam muito mais. Nós temos lá uma resposta social que é o Projeto Caminhos a Descer que também dão apoio escolar às crianças e quando eles vêm cá fazer alguma atividade connosco eles notam diferença, os da (...) valorizam mais e são mais empenhados, mais motivados. Nós aqui temos de criar sempre métodos para os motivar, estratégias, atividades diferentes porque senão perdemo-los. Temos de estar sempre cá a agarrá-los. Enquanto os da (...) têm outra mentalidade e aqui tão perto. Esta comunidade tem muito trabalho para se fazer com ela.”

ANEXO O- Grelha de Análise de Conteúdo da Entrevista Individual ao Jovem Cigano

Categoria	Subcategoria	Síntese das Informações	Unidade de Contexto/Excertos
Caracterização do Entrevistado	Ocupação	O entrevistado divide o seu tempo entre a licenciatura em Direito, a mediação num projeto local e o trabalho de vigilante de segurança privada.	“Eu dedico o meu tempo à licenciatura, faço em regime part-time o meu trabalho de mediador nesse projeto e também trabalho a part-time num trabalho como vigilante na segurança privada.”
	Papel de Mediação	Quanto ao papel de mediador, o entrevistado refere que trabalhou para a Cáritas, mas que, neste momento, faz parte do projeto Mentores Romani que resultará na constituição de uma associação. Este projeto local tem como objetivos acompanhar as crianças e jovens que frequentam a escola, apoio ao estudo e nos trabalhos de casa, consciencializar os pais para a importância da escola, melhorar as condições de estudo das crianças e jovens, promover a melhoria das avaliações curriculares e, sobretudo, incentivar esta população a prosseguir estudos, combater o	“Eu fui mediador, eu trabalhei com a Cáritas desde outubro de 2019 até junho de 2020, depois, entretanto foi altura de plena pandemia e pronto não se renovou e pronto e até hoje nunca mais trabalhei com a Cáritas.” “Estou sim num projeto...E esse projeto é denominado de projeto Mentores Romani e tem como objetivo seguir as crianças em contexto escolar, agora nesta fase enquanto há este projeto depois brevemente estamos prestes a constituir uma associação que vai surgir no mesmo âmbito, que é acompanhar as crianças que estão na escola, ajudá-las a realizar as tarefas de trabalhos de casa, ajudá-las a estudar, incentivar para que continuem os estudos. Isto para todas as idades, mas o nosso foco é mais os jovens do segundo ciclo

		<p>absentismo escolar, incentivá-los e promover o conhecimento na comunidade.</p>	<p>em diante.”</p> <p>“Pronto, é consciencializar os pais da importância da escola, combater o absentismo escolar, melhorar as notas e as condições estudantis das crianças.”</p> <p>“Queremos encaminhar para com isto enriquecer essa comunidade de conhecimento e não só de conhecimento, fazer-lhes ver que é possível para os outros também será possível para eles, basta ter vontade.”</p> <p>“Pronto esse é o nosso objetivo e encaminhar mais jovens possíveis para uma carreira académica, dado que o conhecimento é a nossa arma que está à mão, digamos assim.”</p>
	<p>Percurso Escolar</p>	<p>O entrevistado caracteriza o seu percurso escolar como “irregular, mas não impossível”, pois, apesar de se considerar um bom aluno e de ser curioso, abandonou os estudos no 8º ano, em função do trabalho nas feiras.</p> <p>Após ter casado e ter constituído família percebeu que as feiras não faziam face às despesas básicas. Dada a baixa escolaridade</p>	<p>“Diria irregular, irregular, mas não impossível.”</p> <p>“Era um bom aluno e sempre fui muito curioso, ainda hoje sou, se houver algum tema para onde me interesse e eu não saiba muito eu vou aprofundar, vou pesquisar mais sobre isso”</p> <p>“Deixei os estudos quando frequentava o 3ºciclo, 8ºano. Nem cheguei a terminar, estava no segundo período e resolvi dedicar-me à profissão que antes nos era tão associada que</p>

sentiu dificuldades em arranjar trabalho noutras áreas e foi aí que procurou um curso EFA B3 que lhe permitiu concluir o 3º ciclo e ter a qualificação de Técnico de Cozinha, onde teve várias oportunidades de emprego mesmo antes de terminar este curso. Mais tarde foi para França para um trabalho temporário na área da agricultura e pouco tempo depois de regressar emigrou para a Inglaterra onde esteve 5 anos. Logo depois foi para o Luxemburgo pelo período de apenas 2 meses, devido a dificuldades de adaptação linguística. Isto levou a que ingressasse num curso de língua francesa e, com isto, tivesse oportunidade de trabalhar com a Cáritas no papel de mediador. Entretanto, para poder concluir o ensino secundário, participou num RVCC (Reconhecimento, Validação e Certificação de Competências). O interesse pela área do Direito dá-se desde

são as feiras. Comecei a trabalhar nas feiras com 13 anos, só aos fins de semana e nas férias e abandonei o meu percurso escolar quando tinha 15 anos, entretanto resolvi dedicar-me às feiras e aí estive. Depois casei, tive filhos e aí fiquei nas feiras até 2013, até quando as feiras não eram suficientes para suportar todas as despesas familiares e de alimentação. Entretanto resolvi procurar, não foi fácil, procurei ajuda para arranjar trabalho, com a baixa escolaridade que tinha não foi possível e, entretanto, resolvi procurar, vi que o meu problema estava em não ter escolaridade e não por não ter vontade ou não saber. Resolvi procurar um curso e, em 2013, ingressei num curso, um EFA B3, que dava dupla certificação do 9º ano, 3º ciclo e também davam como Técnico de Cozinha. Entretanto comecei a trabalhar na área, ainda não tinha terminado o curso através dos conhecimentos adquiridos nesses cursos, dos meus formadores, tive oportunidade de trabalhar nos restaurantes mais prestigiados na zona de Viseu. Depois, entretanto, daí surgiu a oportunidade, fui para aqueles trabalhos temporários de agricultura em França. Depois regressei e passado 15 dias

jovem, como se de um sonho se tratasse e (re)surgiu após algumas participações em reuniões de academia política do Concelho da Europa pelo Programa ROMED e através de um encontro da CICDR (Comissão para a Igualdade e Contra a Discriminação Racial) onde teve oportunidade de participar numa atividade que tinha como objetivo dar a conhecer e fazer corresponder os preceitos legais a situações reais.

O facto de ter como característica a curiosidade permitiu-lhe percorrer todo este percurso escolar e profissional, devido às inúmeras pesquisas que fez e que o levaram a perceber que poderia ingressar no regime de maiores de 23 anos no curso de Direito da Universidade de Coimbra.

fui para Inglaterra onde fiquei quase 5 anos, depois resolvemos regressar a Portugal. Nesse regresso, entretanto, resolvi ir para o Luxemburgo onde estive 2 meses dada a minha fraca aptidão para a língua francesa, não consegui um trabalho dentro dos moldes que eu desejava.”

“Entretanto fiquei por cá, através da formação de francês surgiu a oportunidade de ingressar naquele trabalho com a Cáritas em 2019 e fiquei por cá. Entretanto enquanto estive a trabalhar tirei o RVCC para equivalência do secundário e pronto resolvi encurtar o processo”

“...particpei em algumas reuniões de academia política na altura era o Programa ROMED que organizava através do Concelho da Europa”

“...fui a um encontro da CICDR (Comissão para a Igualdade e Contra a Discriminação Racial) e nisto eles fizeram uma atividade connosco que era davam-nos a situação que tinha acontecido na vida real, os preceitos legais que poderiam ali aplicar e nós tínhamos de escolher e desde jovem que frequentava a escola e eu gostaria de ter uma profissão como advogado, eu sempre gostei de Direito e isso fez renascer o

			<p>sonho que eu tinha”</p> <p>“Eu pensei que eu para estudar Direito tinha logo de ser seguido no secundário, que era uma profissão que eu não podia mais estudar, nem ingressar depois de ter determinada idade e quando pesquisei sobre isso vi que havia o regime de maiores de 23 e foi por aí que entrei na Universidade de Coimbra.”</p>
	<p>Licenciatura em Direito – perspetiva familiar e comunitária</p>	<p>Segundo o entrevistado, inicialmente, a sua comunidade não demonstrou apoio devido ao percurso que este teve enquanto jovem, aliada à questão cultural de que para trabalhar nas feiras “bastava ler e escrever”. Já os seus pais embora as poucas expectativas iniciais têm vindo a apoiar e a manifestar orgulho no entrevistado. O principal apoio refere ser a esposa e os filhos que nunca o deixaram desistir, mesmo com alguns obstáculos pelo caminho.</p>	<p>“É assim, não acham piada porque nunca houve necessidade, nós para andarmos nas feiras bastava ler e escrever, para tirar a carta de condução e depois trabalhar nas feiras. A minha comunidade no início pensou que eu estava a falar de cor porque quem viu a evolução da minha vida numa altura que eu era jovem até agora nunca pensou que fosse possível e pronto no início eles não acreditaram muito que eu ia entrar”</p> <p>“...tenho apoio 100% da minha família, os meus pais no início nunca incentivaram nem também nunca me desincentivaram, olharam com alguma expectativa quanto a isso porque eles conhecem-me e eu já tentei mil e uma coisas e se não estou bem com aquilo quero outra. Estou</p>

			<p>sempre a tentar evoluir e estar com as minhas aptidões digamos assim e conhecimentos sempre, disposto em enveredar em qualquer área.”</p> <p>“Mas, neste momento, o feedback que eu tenho é que eles apoiam-me imenso e estão bastante orgulhosos do percurso que eu tenho vindo a percorrer. Já para não falar da minha família, da minha esposa e dos meus filhos também me apoiam bastante, houve alturas como o ano passado correu mal eu pensei em desistir e tive alguém que me puxou as orelhas e me fez olhar para a frente.”</p>
	<p>Expectativas futuras enquanto pai</p>	<p>Enquanto pai, o entrevistado tenta assegurar que os filhos percebam a importância da escola na sua vida futura sem, com isso, impor grandes limites. O seu objetivo é garantir que os filhos tenham uma vida diferente, para melhor, da que as pessoas das comunidades ciganas atualmente ainda têm.</p>	<p>“É assim, o que eu incuto em casa e sou bastante exigente nesse sentido, eu incuto em casa que devem estudar, não é só brincadeira, até agora nas férias eu os chateio”</p> <p>“Pronto a minha expectativa é que eles sigam os estudos, as carreiras, façam a carreira que pretenderem desde que sejam felizes. Lógico que irei sempre tentar orientar, além de orientá-los que a educação é importante, irei sempre tentar orientar no sentido de perceberem que nem todas as profissões têm saída no mercado, isso irei sempre tentar fazer, mas não irei impor grandes barreiras para eles</p>

			seguirem aquilo que eles querem, desde que estudem para mim é essencial e que tenham conhecimentos e um dia mais tarde tenham uma vida diferente daquilo que as comunidades ciganas hoje têm.”
Comunidades Ciganas	Normas e Valores Próprios	<p>Quanto às normas e valores das comunidades ciganas, o entrevistado enfatiza o papel dos “homens de leis”, homens mais velhos, com modos de vida exemplares, como se de juízes se tratassem. No entanto, têm vindo a perder-se.</p> <p>Como princípios fundamentais das comunidades ciganas realça a união, o respeito, a entreajuda e sobretudo a proteção dos idosos e das crianças.</p>	<p>“É assim, quanto às normas, hoje em dia faleceram aquelas pessoas que nós tínhamos, os chamados “homens de leis” ... temos homens ao qual respeitamos bastante e acatamos alguns conselhos, mas nada como antes, antes eram mesmo chamadas aquelas pessoas e era uma espécie de juiz, o que ele ditasse estava feito e estava dito.”</p> <p>“Hoje em dia isso foi-se perdendo porque faleceram e nunca mais houve alguém que os substituísse porque era preciso ter uma vida meio que de modo exemplar. Quanto aos princípios, nós temos os nossos princípios basilares que se baseiam sempre na união, no respeito, proteção de idosos e crianças e isso para nós são a prioridade, para nós as crianças são uma espécie de algo sagrado e a entreajuda entre nós que ao fim ao cabo está ligado à união”</p>
		<p>Para o entrevistado, os valores das comunidades ciganas devem ser “repensados”.</p>	<p>“Estes valores são-nos incutidos desde crianças e depois ficam-nos para o resto da vida, a questão aqui que se prende</p>

<p>Influência destes valores nas expectativas futuras das crianças e jovens</p>	<p>Pois, apesar de a escola não ser valorizada por estas comunidades, deve-se transmitir às crianças a importância da educação tal como os restantes valores desde cedo passados.</p> <p>Acredita que atualmente todas as crianças/jovens ciganos têm competências para atingir os seus objetivos, mesmo que o obstáculo seja a baixa escolaridade dos pais, a falta de valorização que os mesmos dão à escola e a dificuldade no apoio de tarefas extracurriculares.</p> <p>Ainda assim, acredita que estas crianças/jovens desde que tenham objetivos possam chegar onde querem, ainda que seja um processo lento de adaptação, mas que poderá ter resultados positivos daqui em diante.</p>	<p>é que acho que estes valores devem ser repensados, no sentido de quando tentamos dar proteção às crianças devemos inculcar que a educação faz parte da vida dessa criança, porque ao fim ao cabo nos tempos hodiernos elas vão precisar de ter educação e as nossas comunidades pecam um bocadinho nesse sentido porque não é hábito, não está enraizado nas nossas comunidades a importância da escola, coisa que na minha opinião é um erro crasso mas analisando a história é completamente na escola, apesar de, eu continuar a dizer que devia-se dar mais ênfase à educação e não justificar com o que está para trás...”</p> <p>“Mas acho que hoje em dia chegamos longe e chegamos onde queremos. O problema está é que os pais não têm escolaridade, os pais não estudaram, os pais não tiveram uma infância onde a escola era importante, como é que esses pais vão passar isso para os filhos? Até o filho pode ter muita vontade, mas chega a casa e vai pedir ao pai para ajudar nos trabalhos de casa e o pai não vai ser capaz, quando digo pai é a mãe, os progenitores ou avós. Como é que estas pessoas vão ajudar estas crianças se nelas não foi</p>
---	--	---

			incurtido? Então isto é um processo, é um processo lento, mas esperamos que tenha resultados positivos muito em breve.”
População Local	Perspetiva acerca do Bairro e das famílias que o constituem	<p>Enquanto morador do Bairro, o entrevistado caracteriza a população local como sendo na sua maioria constituída por pessoas da comunidade cigana, o que o leva a concluir que foi criado um gueto que promoveu comportamentos de índole criminal e marginalizante. Atualmente ainda persiste o estigma de que este bairro é perigoso mesmo que estes tipos de comportamentos já sejam raros.</p> <p>Para o entrevistado este fenómeno denomina-se de “estilo bairrista”, uma vez que é recorrente em diversos bairros.</p> <p>Além disso, reforça a importância do papel da educação na vida das crianças e jovens que habitam o Bairro, de forma a que haja uma partilha de ideias e para que possam conviver</p>	<p>“neste momento, a maioria diria, não quero estar assim a dizer números muito exagerados, mas penso que 70% do Bairro seja comunidade cigana. E isto, não sei se foi com intenção ou não de o fazer, mas acabaram por criar um gueto, aquilo apesar de não ser o que passam para fora, não chegam lá e comem as pessoas ou matam-nas, mas criou-se um gueto em que sentido? No sentido de, neste momento acalmou mais, houve uma altura em que aquilo era um Bairro com bastante criminalidade e marginalização, mas neste momento não é o que acontece, apesar de haver casos, penso eu, que eu nunca mais estive assim ligado a pessoas e não sei o que é que fazem da vida, mas apesar de haver casos à parte podem continuar com a criminalidade, mas não dentro do Bairro, o que passa lá fora não sabemos.”</p> <p>“qualquer Bairro isto acontece, que é o chamado “estilo bairrista” mas cria-se aqui um bocadinho deste ódio entre as forças de intervenção e as autoridades no caso o Estado e os</p>

com outras crianças/jovens. Ainda que não concorde com a total assimilação dos valores da sociedade maioritária, pensa que devia haver uma partilha de ideais entre ambas as sociedades, maioritária e minoritária, para potenciar a mudança de mentalidades e, no caso das crianças e jovens, mostrar que há mais para além do que lhes é transmitido e do que vivenciam no bairro. Quanto aos Bairros sociais, assume uma posição ambígua porque considera que houve uma melhoria das condições habitacionais de muitas pessoas das comunidades ciganas mas, simultaneamente, foram criados guetos e comportamentos que afastam estas pessoas das restantes culturas e comunidades.

moradores, isto cria aqui um gueto.”

“Já para não dizer, vou voltar a frisar que a educação é importante porque há partilha de ideias e quando as crianças não convivem com outras crianças para aprender a assimilar, não queremos uma total assimilação do que é ser sociedade maioritária e do que é ser uma minoria, mas há determinados valores e determinadas coisas que penso que deveríamos partilhar com as pessoas de fora e as de fora connosco para que se possam mudar algumas mentalidades e quando as crianças vivem só ali naquela bolha, não têm outra ideia do que aquela que é ali colocada”

“Os Bairros sociais na minha perspetiva foi um ponto positivo no sentido em que tirou muita gente de habitar em condições precárias, apesar de, as casas nos bairros sociais não terem as condições como muita gente alega...”

“E teve a vertente negativa, criaram-se guetos e em vez de se dar uma evolução e uma aproximação entre culturas, afastou-as. Isto falando só o fenómeno que se passa dentro do bairro porque se falar para fora há muita generalização e toda a gente o sabe.”

	<p>Modos e estilos de vida</p>	<p>Segundo o entrevistado, grande parte da população do bairro vive em condições precárias e subsiste do Rendimento Social de Inserção (RSI) como garantia das condições básicas de vida enquanto as restantes pessoas, ainda que inseridas no mundo do trabalho, também têm um modo de vida precário, desde estafetas, a comerciantes de feiras e a subsídios de formações que vão frequentando.</p>	<p>“Os modos de vida, nós temos gente a viver em situações bastante precárias, não a nível habitacional, mas também, porque o bairro já precisa de obras...”</p> <p>“Algumas pessoas vivem maioritariamente de subsídios e mesmo estes ao contrário do que muita a gente pensa não nos faculta as condições mínimas para viver”</p> <p>“O RSI dá-nos para as coisas mínimas, dos mínimos dos mínimos. Como referi, o modo de vida é bem precário, temos gente que trabalha como estafeta na plataforma de entrega de comida da Uber, temos gente que vive de feiras, mas as feiras, na minha opinião já quase que não existem e temos outras que vivem à base de subsídios e de formações, esse é o modo como vivem.”</p>
	<p>Influência das vivências no Bairro nas aspirações futuras e comportamentos das crianças e jovens</p>	<p>O entrevistado acredita que os grupos de pares e as vivências no Bairro têm influência nas aspirações futuras e nos comportamentos das crianças e jovens, uma vez que, a criança, apesar de ter boas bases educativas em contexto familiar, vai achar que determinadas atitudes são corretas porque são comuns no</p>	<p>“Uma criança que seja bom aluno, bem-comportado, se se der bem com um colega, que depois passa a amigo e esse já é mais irrequieto, brincalhão, esse aluno vai ser influenciado nas suas notas e no comportamento também. O mesmo acontece no bairro, eu acho que a maior raiz vem de casa e mesmo assim apesar de os pais encaminharem corretamente os filhos, os filhos por vezes, sim, tem alguma influência</p>

		<p>meio onde cresceu, até se envolver com a sociedade em geral e vice-versa e perceber o contrário. O mesmo vai acontecer com colegas e amigos com atitudes diferentes das suas e que poderão influenciar o seu comportamento e rendimento escolar.</p>	<p>lidarem com determinadas crianças ou jovens, porque lá está, viver numa bolha onde o que seja mau é bom, porque é o normal, a criança vai crescer a pensar que aquilo é bom, aquilo é a maneira correta de se proceder. Só quando lida com o mundo exterior, mas é preciso que o mundo exterior o aceite e ele se deixe ser aceite é que ele vai perceber que as coisas não são assim.”</p>
	<p>Recursos Socioeconómicos</p>	<p>Para o entrevistado, os recursos socioeconómicos têm bastante influência na participação e no desempenho escolar das crianças e jovens, destacando as condições básicas habitacionais, económicas, profissionais e de higiene, que por vezes são escassas e que podem resultar em exclusão social em contexto escolar.</p>	<p>“Eu conheço famílias que isto (gesto que indica pouco) as separa da rua. Uma criança que vive nessas condições, é lógico que isso vai influenciar o seu comportamento e a sua forma de ser na escola. Uma criança que não tem as condições de ter a devida higiene que as outras crianças têm, vai-se sentir à parte, vai sentir vergonha das outras crianças, por estarem com a roupa mais limpa, terem melhores condições do que eles.”</p> <p>“E isso quando acontece em jovens e crianças é bastante triste. Sim, as condições sejam elas habitacionais, económicas, profissionais vão ter influência na vida dessa criança, seja em contexto escolar ou social isso vai ter influência.”</p>

Participação Local

A população local é envolvida na tomada de decisões que lhes dizem respeito, tal como o entrevistado. Porém, relata uma situação em que a opinião desta comunidade não foi tida em conta, provocando alguns constrangimentos e prejuízos.

Ainda assim, o entrevistado relata que a população apenas participa em situações que considerem relevantes como foi o caso das eleições.

“Quando pretendemos fazer alguma alteração que envolva toda a comunidade, nós consultamos sempre primeiro as pessoas para ver mais ou menos a opinião geral, não é uma espécie de votos. Aliás já fizemos votos quando foi para a alteração do nome da morada, devido ao estigma que isso causava, foi chumbado, tivemos mais votos contra do que a favor então resolvemos não mudar. Num dia apercebemo-nos de que a alteração da morada foi feita sem consulta dos moradores e quando soubemos já tinha sido mudado, muita gente até nos chamou, pensou que tínhamos sido nós, nós dissemos que não porque pronto isso fez haver mais custos, em determinados documentos ter de mudar a morada teve de se pagar, mas sim quando há algo ali a comunidade participa.”

“Ainda agora quando foi para as eleições, nós mobilizamos a comunidade para votar e até deu alguns resultados. A comunidade sim participa em alguns processos, que eles achem importantes, o que eles acharem não importantes eles não querem saber, mas a maioria das vezes sim, eles participam.”

<p>Cultura escolar e aspirações futuras</p>	<p>Cultura escolar portuguesa</p>	<p>O entrevistado acredita que a cultura escolar portuguesa ainda não está de todo preparada para reconhecer as especificidades culturais das comunidades ciganas, embora também considere que há crianças/jovens e pais que também não estão preparados para as políticas educacionais. Se bem que, tal como a comunidade cigana é heterogénea, também as crianças e jovens têm comportamentos diferentes e não podem ser todas vistas aos mesmos olhos.</p> <p>No que diz respeito às comunidades ciganas, um dos fatores que refere estar em falta nos planos curriculares é a abordagem das comunidades ciganas no holocausto, visto que, envolveu um grande número de ciganos exterminados. Mas, não só, esta situação também explica determinadas atitudes e comportamentos por parte destas comunidades, devido às perseguições de que</p>	<p>“Eu penso que as escolas nem todas estão preparadas. Mesmo que a escola faça um esforço para que isto aconteça, os funcionários e auxiliares que nela trabalham também têm de estar preparados e não é uma situação que não tenha ocorrido da melhor forma com eles que vai dizer que são com todos. Todas as crianças têm o seu comportamento e não podemos colocar todas no mesmo saco. Apesar de eu achar que as escolas não estão muito bem preparadas, também reconheço que as crianças e os pais, principalmente, os pais também não estão preparados para as políticas educacionais, frequentar a escola, fazer uma carreira estudantil/académica por assim dizer.”</p> <p>“Do holocausto ninguém menciona que os ciganos também sofreram com isso, fomos quase 1 milhão, chegou-se à beira da quase exterminação de ciganos daquela zona. Sim, isto tem de ser falado, tem de ser explicado o porquê destas crianças se comportarem assim, o porquê de os ciganos viverem, agora já foi harmonizado, mas porquê é que viviam mais à margem, porque é que cometiam crimes ou furtavam comida ou coisas às pessoas, porque isso era o seu modo de</p>
---	-----------------------------------	---	--

foram alvo e que, atualmente, ainda prevalecem.

Neste sentido, para o entrevistado é fundamental que a história e a cultura dos povos ciganos seja implementada nos manuais escolares. Para além disso, deve-se tentar aproximar a escola e a família para que as crianças consigam perceber a importância da educação, o método de integração das crianças na escola deveria deixar de ser feito através da morada pois, leva a que as crianças/jovens ciganos sejam excluídos de certos contextos escolares e acabem por se concentrar nas mesmas escolas e turmas, o que, na opinião do entrevistado, não é favorável ao desenvolvimento e comportamento destas crianças e jovens que se veem privadas da diversidade. Acima de tudo, o entrevistado refere que devem ser garantidas as condições habitacionais e económicas destas crianças e

sobrevivência que andavam fugidos - Como é que uma pessoa a fugir consegue sobreviver sem poder trabalhar? Não pode.”

“...foi o que aconteceu com o nosso povo durante séculos e ainda hoje continua, não nesse contexto de perseguição mesmo, até haver esparçamento caso não abandonemos a cidade, mas continua uma perseguição neste caso diferente, uma perseguição moral.”

“E, começando por aí acho que deviam ser implementados nos manuais escolares a história e cultura do povo cigano, segundo é tentar haver aqui uma aproximação entre a escola e a família, não só o aluno, tentar fazer esta ponte, sei que vão dizer que já tentaram e que é difícil, mas têm de tentar, porque sem esta ponte contruída entre a família, um dos princípios basilares das comunidades ciganas e sem estarem a apoiar-nos é muito difícil uma criança perceber a importância da educação. Outra eu sei que o Ministério da Educação faz as coisas através da, acho que, a aceitação das crianças na escola faz-se através da morada, deveria mudar porque quanto mais, no bairro (...) Btêm de frequentar

jovens, que são difíceis de garantir apenas com o RSI, por exemplo, contruindo estratégias de inclusão de pessoas ciganas no acesso ao mercado de trabalho.

sempre as mesmas escolas, ou seja, isto não só perpetua viverem naquela bolha do bairro como vai passar para a escola, depois não admira que os professores e auxiliares não consigam lidar com estas crianças porque quase todas as turmas têm 2, 3, 4, às vezes mais e mesmo a criação daquelas turmas de alunos com Necessidades Educativas, acho que denominam-se PIEFS, isto tem de acabar de tentarem concentrar o máximo de crianças. Devemos ser espalhados pela malha urbana, a diversidade é que vai trazer algum fator, alguma mutação nestes comportamentos da comunidade e penso que para mim estes são os principais e claro, o primeiro de todos deve ser garantir as condições habitacionais e económicas não há muito a fazer mas penso que podem ser criadas políticas públicas no acesso também às comunidades para que estas possam, uma espécie de quota, uma fábrica, por exemplo, tem 50 trabalhadores, porque não empregar no meio 3, 2 ou 5 ciganos? Penso que isto é um processo que deve-se começar assim porque estas crianças precisam de condições mínimas habitacionais e económicas e para terem condições económicas os pais têm

			de ter emprego porque não é através do RSI que vão conseguir.”
	Resistências face à escola	<p>Para o entrevistado, o percurso escolar de uma criança deve começar por volta dos 3 anos, para que esta alcance um desenvolvimento integral ao nível do modo de ser e estar, do saber comportar-se, da assimilação de regras e da motricidade.</p> <p>Atualmente, a frequência constante de formações levou a que as famílias procurassem pela resposta de jardins de infância, uma vez que, até há pouco tempo as crianças das comunidades ciganas só começavam a frequentar o contexto escolar por volta dos 6 anos, provocando algumas dificuldades comportamentais.</p>	<p>“Uma criança começa o seu percurso escolar aos 3 anos, no jardim de infância e depois daí isso parece que não é um processo, mas é um processo muito importante na educação das crianças, a criança desenvolve a sua maneira de estar, o saber comportar, a assimilação das regras, a motricidade fina e grossa, tudo isto faz parte do processo de uma criança no jardim de infância. E o que é que acontece? A maioria das crianças, não todas, algumas já, lá está a necessidade de frequentar formações fez com que as crianças fossem mais cedo para a escola mas o normal era que uma criança da comunidade cigana só entrasse para a escola aos 6 anos enquanto as outras crianças tinham um avanço enorme em relação a quase tudo a estas crianças, elas começaram o princípio aos 6 anos e isto vai gerar dificuldades a nível comportamental, a saber distinguir o que é hora de brincar e o que não é. Pronto, estes comportamentos vão ser influenciados por isso.”</p>

	<p>Abandono e abstinência escolar</p>	<p>Apesar do número de situações de abandono e de abstinência escolar já ter sido mais elevado, nos dias de hoje, o entrevistado refere que têm vindo a melhorar, devido ao apoio de entidades como a CPCJ ou o Tribunal de Família e Menores.</p> <p>Ainda assim, continuam a registar-se algumas situações de absentismo escolar devido a faltas dadas em aulas.</p>	<p>“É assim agora é um pouco mais difícil, o Estado anda mais em cima através das entidades competentes, nomeadamente, a CPCJ, Tribunal de Família, apertou mais um bocadinho o cerco neste sentido, mas ainda existe algum, não tão cedo como antes, mas existe. Apesar das coisas de ano para ano virem a melhorar, mas isto também é devido à pressão do Estado sobre isso. Mas sim têm vindo a melhorar apesar de ainda existirem alguns casos que é absentismo, não é abandono escolar completo, vão, por exemplo, numa semana vão 2/3 dias, às vezes vão 1 semana ou 2 e depois falham 1 semana. Pronto é um “regime presencial intermitente”.”</p>
	<p>Papel do C.C na motivação das crianças e jovens para a concretização das aspirações futuras</p>	<p>No entender do entrevistado, a Cáritas, organização para a qual trabalhou como mediador, apesar de considerar que esta entidade dá o seu melhor, tendo em conta a sua dimensão poderia assumir um papel mais relevante na intervenção com crianças e jovens.</p>	<p>“Eu acho que uma entidade, não é uma crítica, mas uma sugestão, uma entidade com a dimensão da Cáritas tem capacidade para trabalhar com quase todas as crianças do Bairro, apesar de nem todos aceitarem, eu sei que nem sempre todas as crianças aceitam ou têm vontade, mas pelo menos o tentar já era um primeiro passo.”</p> <p>“Agora claro, acho que eles dão o seu melhor, por dizer que uma entidade como a Cáritas, com aquela dimensão, pode fazer melhor neste sentido.”</p>

<p>Valorização da sociedade e da família dos jovens ciganos no Ensino Superior</p>	<p>Na perspetiva do entrevistado há uma ambiguidade de opiniões por parte da sociedade em geral, por um lado os jovens ciganos que frequentam o Ensino Superior são valorizados e incentivados, por outro, também fazem comentários acerca das notícias que saem nos meios de comunicação a realçar as aspirações futuras destes jovens ciganos. O entrevistado salienta que em Viseu o jovem cigano estudante é respeitado e encarado positivamente e que este é um dos distritos portugueses com maior número de jovens ciganos a frequentar o ensino superior.</p> <p>De um modo geral as opiniões da população em geral e das famílias dos jovens ciganos a frequentar o Ensino Superior têm sido cada vez mais favoráveis, destacando o programa OPRÉ como tendo sido o impulsionador da preparação e admissão destes estudantes no Ensino Superior. Enquanto participante deste</p>	<p>“Pela sociedade em geral temos ali dois pesos e duas medidas, tanto nos dizem que “ah eu também tirei uma licenciatura e não sai nos jornais” como temos aqueles que dizem “muito bem, esse é o caminho” para que termine o estigma. As comunidades ciganas, as primeiras pessoas que se licenciaram sofreram um pouco em dizer que perderam a sua identidade cultural quando na verdade isso não acontece. Mas nos tempos que correm, falando, nomeadamente, de Viseu, acho que toda a gente vê com bons olhos. Aliás, Viseu por incrível que pareça é o distrito, penso eu, que somos a cidade com mais estudantes da comunidade cigana a frequentar o ensino superior.”</p> <p>“Nesse sentido, acho que tem vindo a melhorar as considerações que fazem sobre nós frequentarmos o Ensino Superior, também houve um programa que deu o impulso para isto tudo que é o OPRÉ, começou com o OPRÉ CHAVALE, no qual, começou com um projeto piloto com poucos estudantes, onde preparam esses estudantes, alguns deles já não estudavam há algum tempo e prepararam-nos para eles entrarem no Ensino Superior nos exames de</p>
--	---	--

		<p>programa, o entrevistado demonstra bastante orgulho em perceber que há cada vez mais membros neste programa e muitos já têm vindo a concluir a escola. Para ele, a educação trata-se de uma superação, não só de adversidades como de perseguições, e que lhes permite marcar uma posição após tantos momentos severos para com as pessoas ciganas.</p>	<p>admissão. Isto começou, este programa penso que começou com 15 pessoas e neste momento já somos 40. O programa iniciou-se, como política pública desde 2016, no qual incentiva a nós jovens estudantes a frequentar o Ensino Superior e pronto através disso já temos 24 jovens formados, muitos este ano vão terminar e teremos mais e para nós é um caminho que nos dá bastante orgulho, que o caminho é combater as adversidades e as perseguições que nós enfrentamos e através da educação marcamos a nossa posição, que já devia ser nossa há muito tempo, não fosse a história tão cruel connosco.”</p>
	<p>Participação da família no percurso escolar da criança/jovem</p>	<p>No que concerne à participação da família no percurso escolar da criança/jovem, para o entrevistado, o acompanhamento da família é mais frequente no primeiro ciclo do ensino básico, entre o primeiro e o segundo ano, podendo haver exceções em que os encarregados de educação acompanham as crianças/jovens com mais regularidade, ainda que não seja comum.</p>	<p>“Eu penso que esse processo quando é no primeiro ciclo é mais acompanhado de perto, depois parece que não é tanto, quando passam para o segundo ciclo mesmo no primeiro ciclo ali penso que eles acompanham mais no primeiro e segundo ano. Lá está, é aquela transição, querem dar apoio aos filhos, apesar de haver casos que sigam os filhos e acompanham, conheço casais que o fazem no nosso bairro, mas não é algo que seja geral, por isso não vou dizer que são todos que o façam porque não são.”</p>

<p>Atitudes discriminatórias e de valorização face à escola</p>	<p>Desigualdade de Género</p>	<p>O entrevistado afirma que as comunidades ciganas são heterogéneas, ao contrário do que a sociedade em geral possa pensar, pois, dependendo do contexto e do meio familiar e habitacional, assumem características, comportamentos e modos de pensar diferentes.</p> <p>Quanto à questão de género, revela que atualmente já não há tanta desigualdade, dando como exemplo, as jovens estudantes no Ensino Superior. Para além disso, reforça que ainda possa haver situações em que os pais proíbem as raparigas de prosseguir estudos ou de casos em que as próprias meninas perdem o interesse pela escola e acabam por desistir.</p>	<p>“Há uma normalização, há um pensamento da sociedade em pensar que as comunidades ciganas são homogéneas, mas é o maior erro, são bastante heterogéneas. Isso vai depender do sítio onde habitam, da cidade onde habitam, se habitam no meio citadino ou rural, vai depender da evolução que essa família teve, temos famílias com pensamentos mais tradicionais, mais reservados, temos outras mais à frente.”</p> <p>“Falando num contexto geral, eu penso que hoje em dia já não há tanta desigualdade nesse sentido na educação. Até temos em Viseu duas estudantes no Ensino Superior e acho que é assim, falando no geral, secalhar há famílias que sim, mas no geral tem vindo a diminuir e não conheço assim nenhum caso que os pais tenham proibido de seguir. Sei sim, quando as jovens atingem uma determinada idade perdem o interesse na escola.”</p>
	<p>Discriminação</p>	<p>Ao longo do seu papel de mediador, o entrevistado assume que a escola lhe deu bastante abertura para trabalhar com as crianças, daí não acreditar que possa haver discriminação por parte da escola mas, caso</p>	<p>“Pode haver um ou outro funcionário, mas não a escola em si. Aliás a escola, enquanto eu fui mediador, foi a entidade que me deu mais abertura para trabalhar com as crianças, ou seja, isso só demonstra que eles se importam.”</p> <p>“Em termos gerais não posso dizer que a escola discrimina</p>

		<p>exista, será por parte do pessoal docente e não docente, ainda que não seja comum.</p>	<p>apesar de que pode existir um professor, um funcionário que sim, mas não acredito que isso aconteça na generalidade.”</p>
	<p>Perspetivas do entrevistado sobre a discriminação em contexto escolar</p>	<p>O entrevistado revela ter uma experiência extremamente positiva em relação à escola, enfatizando o suporte que tem das pessoas que o rodeiam, como a sua família e amigos, os seus professores e o seu supervisor de trabalho, na medida em que todos veem nele potencial e o incentivam a estudar.</p> <p>Em nenhum momento o entrevistado se sentiu discriminado ao longo do seu percurso escolar, mas revela ter sido em contexto profissional, pelo que justifica o facto de muitas pessoas ciganas viverem na “clandestinidade étnica” nos meios profissionais e académicos devido a esses fatores discriminatórios e a sentimentos de medo e de vergonha.</p>	<p>“Todas as pessoas que passam na minha vida e veem que eu estou a estudar incentivam-me, nomeadamente, o meu supervisor da empresa que eu trabalho...”</p> <p>“A família incentiva-me, os meus amigos aqui da Faculdade não me discriminam sabendo que eu tenho família e sou mais velho do que eles, sou de etnia cigana. Eu disso não me posso queixar. A escola quando eu frequentava, a diretora da escola, os meus professores sempre viram potencial em mim, sempre viram que eu podia ir longe, pronto eu desisti e muitos hoje em dia que se encontraram comigo estão muito felizes por eu ter voltado a estudar que poderia já está formado, mas que isso não interessa que nunca é tarde. Eu no meu percurso escolar nunca me senti discriminado. Já sim, presenciei, em termos profissionais, não me darem como cigano e falarem mal dos ciganos à minha frente e dizerem isto e aquilo, falarem mal e pronto.”</p> <p>“Esse é o motivo que muita gente que trabalha vive na clandestinidade étnica, não assume que é cigano tanto a nível</p>

			profissional como a nível académico há muitos estudantes que não se dão como ciganos porque têm medo e têm vergonha das represálias.”
--	--	--	---

ANEXO P- Grelha de Análise de Conteúdo da Entrevista Grupal às Crianças Ciganas

Categoria	Subcategoria	Síntese das informações	Unidade de Contexto/ Excertos
Contexto habitacional	Contexto fechado (bairro) Contexto aberto (cidade)	As entrevistadas residem em contexto fechado, no Bairro, e enfatizam o convívio e as relações interpessoais. O entrevistado reside numa pequena cidade da região de Viseu.	“Normal, gosto de conviver com a M e os primos” (E.1) “É divertido quando não há brigas. Eu adoro brincar com os meus primos e com a minha best” (E.2) “Eu vivo na cidade” (E.3)
Contexto Familiar	Contexto e modelo familiar	As crianças 1 e 2 consideram o seu modelo familiar como “normal” e demonstram orgulho na sua família. O menino, no âmbito desta temática, refere que a família tem um papel ativo no apoio extraescolar.	“Normal” (E.1) “Eu amo a minha família porque é divertida e engraçada” (E.2) “Ajuda nos trabalhos de casa” (E.3)
Comunidades ciganas	O que é? Valores	Para as crianças entrevistadas a única diferença entre as comunidades ciganas e a população geral é a língua e o modo como se expressam. Além disso, uma das crianças realça positivamente o facto de terem uma família grande.	“Normal, a única coisa é a fala é diferente e tenho o orgulho de ser cigana” (E.1) “Normal, a única coisa é a fala é diferente e tenho o orgulho de ser cigana” (E.2) “É bom. Brincamos e temos família grande” (E.3)
Contexto escolar e relação escola-família	Significado da escola	É notória a diferença entre as meninas entrevistadas e o entrevistado 3, isto porque não gostam da escola e não lhe atribuem qualquer tipo de significado. Já o menino (E.3) tem uma perspetiva mais positiva.	“Não é nada eu não gosto da escola” (E.1) “Não é nada eu não gosto da escola” (E.2) “Boa para aprender” (E.3)

	O que mais gostam e menos gostam na escola	As duas entrevistadas permanecem em sintonia, uma vez que, mencionam não gostar da escola, sendo que o que mais gostam é de faltar às aulas. O entrevistado garante gostar de tudo, principalmente do “almoço”.	<p>“Eu falto às aulas” / “Porque não gosto” (E.1)</p> <p>“Porque eu falto às aulas” /” Porque não gosto” (E.2)</p> <p>“O almoço” /” Gosto de tudo” (E.3)</p>
	Maior facilidade e dificuldade	Ao nível do que consideram mais fácil, as entrevistadas 1 e 2 referem que a professora lhes dá liberdade para fazerem o que querem, mas pelo contrário o mais difícil é quando a diretora as repreende. O menino entrevistado tem em consideração as disciplinas, sendo mais fácil matemática e mais difícil português.	<p>“A minha prof me deixa fazer tudo o que quero” / “Quando a diretora me chama” (E.1)</p> <p>“Porque a minha prof deixa-me fazer o que eu quero” /”A diretora me chama” (E.2)</p> <p>“Matemática” /”Português” (E.3)</p>
	O que mudavam na escola	Na escola, as entrevistadas mudavam “tudo”, inclusive o tempo dos intervalos para que fossem mais prolongados. Já o menino mudava “o chão”.	<p>“Tudo e o tempo dos intervalos” (E.1)</p> <p>“Tudo e o tempo dos intervalos” (E.2)</p> <p>“O chão” (E.3)</p>
	Escola-família	Uma vez que é importante que a família esteja envolvida no desenvolvimento escolar dos seus educandos. No âmbito dos trabalhos de casa, uma das entrevistadas (E.1) é quem ajuda a irmã mais nova, a outra menina entrevistada (E.2) menciona que a mãe está a fazer uma formação e o entrevistado (E.3) tem apoio da família nos trabalhos extraescolares.	<p>“A minha família não me ajuda nos trabalhos eu é que ajudo a minha irmã mais nova” (E.1)</p> <p>“A minha mãe está a tirar uma formação” (E.2)</p> <p>“A minha família ajuda nos trabalhos de casa” (E.3)</p>

Atividades extracurriculares	Atividades de tempos livres	Nos tempos livres, estas crianças gostam de ver séries, dançar músicas do tiktok e fazer os trabalhos de casa. É importante que as crianças tenham tempo para brincar, ainda assim nota-se a diferença de mentalidades nesta questão.	<p>“estar no tablet a ver séries” (E.1)</p> <p>“dançar músicas do tiktok” (E.2)</p> <p>“fazer os trabalhos de casa” (E.3)</p>
	Atividades que mais gostam no C.C	No contexto de C.C, em horário pós-escolar, estas crianças demonstram interesse por atividades como cantar, dançar, jogar computador, pintar, desenhar e conviver com os amigos.	<p>“Cantar e estar com amigos” (E.1)</p> <p>“Cantar, dançar e estar com amigos” (E.2)</p> <p>“Jogar computador, pintar e desenhar” (E.3)</p>
Aspirações futuras	Sonhos	Como foi visível ao longo da entrevista, as aspirações futuras das três crianças são divergentes. Os entrevistados demonstram ter o sonho de no futuro ser atriz, cantora e de viajar, respetivamente. As entrevistadas 1 e 2 referem querer ser “dreads”, o que assume diversos significados negativos e estigmas na sociedade.	<p>“Ser atriz e ‘drede’” (E.1)</p> <p>“Ser cantora e ‘drede’ ” (E.2)</p> <p>“Viajar” (E.3)</p>
	Objetivos	Quanto aos objetivos futuros, as entrevistadas 1 e 2 querem ser “juíza e atriz” e “cabeleireira”, embora não tenham conhecimento de que precisam de estudos superiores e/ou formação para os poderem alcançar. Esta é uma das necessidades encontradas ao longo da entrevista. Já o entrevistado 3 no futuro gostaria de ser polícia.	<p>“Eu quero ser juíza e atriz” (E.1)</p> <p>“Ser cabeleireira” (E.2)</p> <p>“Polícia” (E.3)</p>